



A arte como recurso didático da História

Alguns exemplos

Ana Catarina Correia Filipe

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientada pelo Professor Doutor
Miguel Corrêa Monteiro

Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino
Secundário

2018

DEDICATÓRIA

Aos meus pais e ao meu irmão

Muito obrigada,

Ana Catarina Filipe

“O que prevemos raramente ocorre, o que menos esperamos geralmente acontece.”

Benjamin Disraeli

AGRADECIMENTOS

Ao Professor e Amigo, Miguel Corrêa Monteiro, aqui exprimimos toda a nossa imensa gratidão. Agradecemos todo o incentivo, confiança e disponibilidade. Acima de tudo, sem a sua orientação nada disto seria possível, pois foi incansável durante a mesma.

Agradeço à Professora Maria João Matos pela exigência e verdade que sempre nos transmitiu. Para além disso, agradecemos por todos os conselhos que nos deu. Conselhos esses, que levamos para o resto da nossa vida profissional e pessoal.

Obrigada ao pai e à mãe por todo o apoio e paciência. À mãe, que ao ver, muitas vezes, o nosso cansaço nos incentivou a nunca desistir de nada. Ao pai pelas piadas “tolas” que nos fizeram caminhar sempre no sentido do sucesso.

Agradecemos ao nosso irmão, Ricardo Filipe, que mesmo longe nos apoiou incondicionalmente. Ao “Quim”, que com o suporte de Deus, não nos deixou desistir do que valia apenas agarrar. Obrigada Carlos Silva.

Aos FONSECAS, Beatriz, Elisabete e Miguel que, mesmo não sendo de sangue, são família. Obrigada pelo “colinho”, pelas palavras de força e pela constante energia positiva.

Quero agradecer aos meus amigos, Diogo Rodrigues e Patrícia Almeida por nunca me deixarem desistir e por nunca deixarem de estar ao meu lado. Ao Nuno da Silva, à Mariana Santos e ao Isaac Oliveira pelo apoio constante.

Agradeço, de coração, à minha amiga Tânia Martins pela paciência e tempo que dispensou.

Aos meus colegas de Mestrado, agradeço pela presença assídua e pelos conselhos.

Por fim, e não menos importante, agradeço a Deus, por me ter dado a oportunidade de ingressar neste Mestrado que tanta alegria me deu.

A todos vocês, obrigada. De coração.

Ana Catarina Filipe

SIGLAS E ABREVIATURAS

Lista de abreviaturas

Cf.	confronte, confira
Cit. por	citado por
Consult.	Consultado
Doc.	Documento
<i>ibidem</i>	mesmo lugar
Idem	o mesmo
n.º.	número
<i>op. cit.</i>	obra citada
p.	Página
pp.	Páginas
Ppt	PowerPoint Presentation
s. d	sem data
Trad.	Tradução
<i>Vide</i>	Veja
(...)	corte na citação de texto

Lista de siglas

CL	Movimento Comunhão e Libertação
CST	Colégio de São Tomás
CD-ROM	Compact Disc-Read-Only Memory
PEDA	Processo Educativo: Desenvolvimento e Aprendizagem

Norma, conformidade e grafia utilizada:

O presente relatório de prática supervisionada está realizado conforme as *Orientações para o desenvolvimento e elaboração do relatório de prática de ensino supervisionada*, da Comissão Científica dos Mestrados em Ensino, de 5 de dezembro de 2012 e redigido conforme os termos no Novo Acordo Ortográfico. As referências bibliográficas e citações

elaboradas seguem a Norma Portuguesa: NP 405-1 – Documentos impressos; NP 405-2; NP 405-3; Documentos não publicados e NP 405-4 – Documentos eletrónicos.

RESUMO

O objetivo deste relatório de Prática de Ensino Supervisionada é demonstrar que a arte é um ótimo recurso didático da História. Ou seja, pretendemos provar que através de uma obra de arte é possível ensinarmos História. Após a utilização da arte como recurso didático, a intenção é que os alunos entendam a importância da mesma para a História, como o relacionamento de sentimentos, o favorecimento da formação da sua identidade, o trabalho de aspetos cognitivos através da criatividade, no sentido de um constante processo de reflexão histórica.

A arte pode permitir o conhecimento do processo evolutivo da história, através da articulação com os vários estilos artísticos da pintura, da arquitetura e da escultura. Todo este processo de compreensão histórica através de obras de arte, tem também como objetivo motivar os alunos para as aulas de história, tal como pode despertar nos mesmos o conhecimento do património local, regional e internacional, e a necessidade da sua preservação.

O tema propõe a exposição de alguns exemplos, inseridos no programa da disciplina de História do 3º ciclo do Ensino Básico, utilizado no Colégio de São Tomás. Este tem como referência o programa da disciplina de História do 3º ciclo. Para além disso, as Metas de Aprendizagem estipuladas pelo Ministério da Educação, também são uma referência. Ao abrigo da Lei da Autonomia do Ensino Privado e Cooperativo, o colégio efetuou uma reorganização dos conteúdos programáticos deste ciclo de estudos, para conseguir um programa articulado e abrangente o suficiente para permitir aos alunos não repetir conteúdos e estudar de forma mais integrada e mais aprofundada a História de Portugal e a História da Europa. Sendo assim, no 2º e 3º ciclos do ensino básico, o programa obedece a uma cronologia que abrange desde a Pré-História no 5º ano, até à História Contemporânea no 9º ano de escolaridade. Este tema abrange somente o 3º ciclo do Ensino Básico, 7º e 8º anos, na tentativa de apostar em exemplos nos anos indicados.

Palavras-chave: História da Arte, Didática da História, Motivação, Estratégias de Ensino-Aprendizagem

ABSTRACT

The purpose of this Supervised Teaching Practice Report is to demonstrate that art is an excellent resource of History didactics. In other words, we intend to prove that it is possible to teach History through a work of art. Besides using it as a didactical resource, we sought that our students should understand the importance of art in the discipline of History, such as its ability to relate feelings, to promote the formation of their own identity or to work on cognitive aspects through creativity, always in the sense of a constant process of historical thought.

Art can allow us to know the evolutionary process of History by articulating the various artistic styles of painting, architecture and sculpture. This process of promoting the understanding of History through works of art includes the additional purpose of motivating the students to enjoy History classes, inasmuch as it can awaken in them an interest to know local, regional and international heritage and the need to preserve it.

The subject of our report proposes the explanation of some examples of art, included in the History programme of the 3rd Cycle of Basic Education used in the São Tomás College that uses the national curriculum as a reference. Furthermore, the learning goals stipulated by the Education Ministry are also used as a reference. Considering the Law of Autonomy of Private and Cooperative Education, the college reorganized the programmatic contents of this cycle of studies in order to obtain a sufficiently articulate and comprehensive programme that would allow the students never to have to repeat the subjects throughout the school year and to study the History of Portugal and Europe in a more integrated and profound way. Thus, in the 2nd and 3rd Cycles of Basic Education, the programme obeys a chronology that covers everything from Pre-History in the 5th grade until Contemporary History in the 9th grade. The subject of our report is solely based on the 3rd Cycle of Basic Education, the 7th and 8th grades, and we attempt to demonstrate it with examples of the art contents therein.

Key-words: Art History, History Didactics, Motivation, Teaching-Learning Strategies.

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA	2
AGRADECIMENTOS	3
SIGLAS E ABREVIATURAS.....	4
RESUMO.....	6
ABSTRACT	7
ÍNDICE GERAL	8
ÍNDICE DE FIGURAS	10
ÍNDICE DE TABELAS	12
ÍNDICE DE ANEXOS	13
Introdução	14
PRIMEIRA PARTE: O ENSINO DA HISTÓRIA: ENQUADRAMENTO TEÓRICO-PRÁTICO	17
1. O ensino da História e a utilização da arte.....	18
1.1. Como podemos ensinar História?	18
1.2. O ensino centrado no aluno e a aprendizagem pela descoberta no ensino da História	18
1.3. A arte como objeto didático da História e o seu papel motivador em contexto de sala de aula	21
1.4. A obra de arte como documento histórico	22
2. Teorias da Aprendizagem	25
2.1. Jerome Bruner e a aprendizagem pela descoberta	25
2.2. Carl Rogers e a aprendizagem significativa.....	28
SEGUNDA PARTE: O CONTEXTO ESCOLAR.....	32
1. Conhecer o Colégio de São Tomás	33
2. Projeto educativo e Missão Pedagógica do 3ºciclo	36
3. O Programa e os manuais da disciplina de História no colégio de São Tomás	37
3.1. A organização do Programa do Colégio	38
3.2. O detalhe dos programas de 7º e 8º ano consoante os conteúdos lecionados ..	41
4. Reuniões de Departamento	47
5. Visita de Estudo ao Palácio-Convento de Mafra	50
6. Sessão de Formação de Professores	52
7. Reuniões com a professora cooperante.....	54

8. Caracterização da turma do 8ºC	55
TERCEIRA PARTE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	60
1. Aulas lecionadas.....	61
1.1. Primeira Aula lecionada.....	62
1.2. Segunda Aula Lecionada.....	74
1.3. Terceira Aula Lecionada	80
1.4. Quarta Aula Lecionada.....	90
1.5. Quinta aula lecionada.....	101
1.6. Sexta aula lecionada.....	112
1.7. Sétima aula lecionada.....	124
QUARTA PARTE: CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema sobre documentos não escritos	21
Figura 2 - O Colégio de São Tomás - Quinta das Conchas	32
Figura 3 - Projeto arquitetónico do Colégio de São Tomás Arquitectura: Frederico Valsassina, Architectos Lda	34
Figura 4 – Frase do ano letivo 2017/2018	36
Figuras 5 e 6 – Esquema programático do 2º e 3º ciclos do CST	40
Figura 7 – Programa detalhado do 7º ano – Parte I	41
Figuras 8 e 9 – Programa detalhado do 7º ano - Parte II	44
Figura 10 e 11 – Programa detalhado do 8º ano, Parte II	45
Figura 12 – Programa detalhado do 8º ano, Parte II	46
Figura 13 – Programa detalhado do 8º ano, Parte III	47
Figura 14 – Programa da visita de estudo	51
Figura 15 – Cartaz <i>Open Day</i> do CST	53
Figura 16 – Diapositivo nº 2 do Anexo 1	66
Figura 17 – Fotografia da Estátua Equestre de Machado Castro representando D. José I	68
Figura 18 – Baixos-relevos que adornam o plinto	69
Figura 19 – medalhão representando o Marquês de Pombal	70
Figura 20 - Gravura alemã sobre as ruínas de Lisboa depois do Terramoto de 1755 de J.A. Steislinger (1755)	71
Figura 21 - Gravura representando Lisboa antes e depois do terramoto	72
Figura 22 – Planta da cidade de Lisboa de Manuel da Maia	73
Figura 23 – Suplício dos Távoras e do duque de Aveiro	77
Figura 24 – Diapositivo nº 23 do Anexo 1	78
Figura 25 – Diapositivo nº 2 do Anexo 2	83
Figura 26 – Pintura <i>Ferro e Carvão</i> , de William Bell Scott	84
Figura 27 – Diapositivo nº 5 do Anexo 2	86
Figura 28 – Diapositivo nº 7 do Anexo 2	87
Figura 29 – Evolução da população inglesa	88
Figura 30 – Diapositivo nº 3 do Anexo 3	95
Figura 31 – Diapositivo nº 4 do Anexo 3	96
Figura 32 – Diapositivo nº 4 do Anexo 3	96
Figura 33 – Diapositivo nº 8 do Anexo 3	98

Figura 34 – Diapositivo nº 12 do Anexo 3	99
Figura 35 – Diapositivo nº 13 do Anexo 3	99
Figura 36 – Diapositivo nº 14 do Anexo 3	100
Figura 37 – Diapositivo nº 2 do Anexo 3	105
Figura 38 – Diapositivo nº 3 do Anexo 4	105
Figura 39 – Diapositivo nº 4 do Anexo 4	106
Figura 40 – Diapositivo nº 5 do Anexo 4	108
Figura 41 – Diapositivo nº 6 do Anexo 4	109
Figura 42 – Diapositivo nº 7 do Anexo 4	110
Figura 43 – Diapositivo nº 10 do Anexo 4	111
Figura 44 – A bolsa de Londres, 1847 (gravura da época)	116
Figura 45 – Jardim do Ritz à hora do chá, Pierre Georges Jeanniot	117
Figura 46 – Casa de Robert Child, projetada por Robert Adam	118
Figura 47 – Retrato de Família, de Frédéric Bazille (1870).....	119
Figura 48 – <i>Retrato de Ambroise Vollard</i> , Paul Cézanne (1899).....	120
Figura 49 – Diapositivo nº 8 do Anexo 5	121
Figura 50 – Perguntas 1., 1.1, 1.2 e 1.3 da ficha nº 36 do Caderno de Atividades	121
Figura 51 – Retrato da família Bellelli, Degas	123
Figura 52 – Os Britadores, Courbet (1849)	126
Figura 53 – <i>O fazendeiro</i> , Jean François-Millet, 1865	128
Figura 54 – Diapositivo nº 17 do Anexo 5	129
Figura 55 – Diapositivo nº 18 do Anexo 5	130
Figura 56 – Diapositivo nº 19 do Anexo 5	130
Figura 57 – Diapositivo nº 20 do Anexo 5	131

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Proposta de grelha de avaliação do 2º ciclo.....	49
Tabela 2 – Proposta de grelha de avaliação do 3º ciclo.....	49
Tabela 3 – Respostas à questão: Quando estuda?	56
Tabela 4 – Respostas à questão: Como gosta de estudar?	56
Tabela 5 – Respostas à questão: Tem alguém que o ajude no estudo?.....	56
Tabela 6 – Respostas à questão: Costuma conversa em casa sobre os estudos e a escola?	57
Tabela 7 – Respostas referentes às preferências em relação à disciplina de História ...	58
Tabela 8 – Respostas referentes à avaliação que o aluno faz do seu desempenho na disciplina de História	59

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – PowerPoint da 1ª e 2ª aula	CD-ROM
Anexo 2 – PowerPoint da 3ª aula	CD-ROM
Anexo 3 – PowerPoint da 4ª aula	CD-ROM
Anexo 4 – PowerPoint da 5ª aula	CD-ROM
Anexo 5 – PowerPoint da 6ª e 7ª aula	CD-ROM
Anexo 6 – Questionário efetuado aos alunos do 8ºC	CD-ROM
Anexo 7 – Guião da Visita de Estudo	CD-ROM

Introdução

O presente relatório final de prática de ensino supervisionada, foi realizado no âmbito da unidade curricular de Introdução à Prática Profissional III (IPP3) e foi orientado pelo nosso coordenador de Mestrado, o Professor Doutor Miguel Corrêa Monteiro. A unidade curricular acima referida insere-se no plano de estudos do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. O trabalho desenvolvido reflete a experiência de lecionação da disciplina de História nas turmas do 7ºA e do 8ºC no Colégio de São Tomás, cuja proposta foi: *A arte como objeto didático da História – Alguns exemplos*.

Os exemplos a que se refere o tema geral deste relatório inserem-se no programa de História do CST¹. Sendo assim, nas aulas lecionadas ao 7º A os temas abordados foram o nº4 e o nº7, já no 8º C efetuámos uma passagem pelos temas nº 3, nº 5 e nº 9.

Os temas 4 e 7 do programa do colégio referentes ao 7º ano, intitulam-se de *A rutura religiosa na Cristandade Ocidental* e *Afirmção das monarquias absolutas*, respetivamente. Dentro destes grandes temas trabalhámos o barroco religioso e a ação de Luís XIV como monarca absoluto. Dentro dos temas 3, 5 e 9 do 8º ano que são intitulados, respetivamente, de *Das monarquias absolutas ao Despotismo Iluminado*, *Desenvolvimento técnico e a Revolução Industrial* e, por fim, *A “Belle Époque”*, foram trabalhados os seguintes aspetos: o despotismo iluminando de D. José I de Portugal e a ação do Marquês de Pombal; a introdução à revolução industrial e o desenvolvimento da agricultura; e a sociedade da “Belle Époque”: a alta burguesia, o crescimento da classe média e a luta operária.

Como já foi acima referido, todos os estes aspetos foram lecionados com base na didática defendida neste relatório. Recorrendo à mesma de modo a introduzir o conteúdo histórico ou a consolidá-lo.

¹ Explicado detalhadamente na parte II deste relatório, no subcapítulo intitulado de: **O Programa e os manuais da disciplina de História no colégio de São Tomás**

Sendo assim, a nível estrutural este relatório está dividido em quatro partes fundamentais:

- A parte I, que implica o enquadramento teórico-prático do ensino da História em articulação com o tema defendido, explicando como é possível o ensino da disciplina através da utilização de reproduções de obras de arte como documentos históricos, passando pela aprendizagem centrada no aluno e pelo ensino através da descoberta². Por fim, são abordadas as teorias da aprendizagem aplicadas no âmbito da prática de ensino supervisionada, de Jerome Bruner e Carl Rogers, que não por mera coincidência, defendem a aprendizagem pela descoberta e a centralidade do aluno em contexto de sala de aula partindo de uma aprendizagem significativa, respetivamente.
- A parte II dedicada ao contexto escolar do Colégio de São Tomás, permite ao leitor conhecer melhor o CST e a sua criação, bem como as atividades que desenvolve para os seus alunos, o projeto educativo e a missão pedagógica do 3º ciclo e, por fim, o programa e os manuais próprios. A caracterização da turma do 8ºC e algumas atividades desenvolvidas como uma visita de estudo ao Palácio-Convento de Mafra, as reuniões com a professora cooperante, as reuniões do departamento de História e a formação de professores, também estão disponíveis para leitura.
- A parte III refere-se à prática de ensino supervisionada que engloba a descrição pormenorizada das aulas lecionadas, bem como a explicação da colocação em prática da proposta didática deste relatório – *a arte como objeto didático da História*, a aplicação em contexto de sala de aula de características das teorias da aprendizagem referidas na primeira parte deste trabalho e as planificações correspondentes a cada aula. Mais acrescentamos que durante a descrição, são efetuadas reflexões relativamente ao desempenho da mestranda e ao desenrolar de todas as aulas.
- A parte IV e última, faz referência às considerações finais do relatório. As conclusões retiradas são reflexões pessoais efetuadas sobre todas as atividades letivas e não letivas realizadas no CST, articulando-as com a execução integral do relatório e toda a parte teórica inerente ao mesmo.

² Sempre aplicadas ao ensino da História.

Em anexos seguem os *PowerPoints* utilizados em todas as aulas, bem como o questionário criado para caracterização dos estudantes do 8º C e o guião da Visita de Estudo ao Palácio-Convento de Mafra

PRIMEIRA PARTE: O ENSINO DA HISTÓRIA: ENQUADRAMENTO TEÓRICO-PRÁTICO

1. O ensino da História e a utilização da arte

1.1. Como podemos ensinar História?

Evidentemente que existem variadíssimas maneiras de ensinarmos História aos nossos alunos. No entanto, com tantos conteúdos para lecionar “o professor de História vê-se a braços com inúmeros problemas para ajustar as novas teorias da aprendizagem ao conteúdo da sua disciplina”³. Hoje-em-dia tende-se a querer cumprir o programa e a lecionar todos os conteúdos que nele estão previstos, mas caímos no erro de eventualmente não cumprir as finalidades que nele se encontram (relativos ao ensino da disciplina de História. Sendo assim como afirma Proença,

“Se não se orientou o ensino no sentido de atingir as finalidades do nível que se leciona, o programa não está “cumprido” mesmo que se tenha transmitido todos os conteúdos nele referidos”⁴.

O professor, ao lecionar deverá ter em conta que o objeto de estudo é a realidade histórica⁵ e que o recetor dessa realidade é o aluno. Por isso, apresentaremos de seguidas formas de aprendizagem em contexto de sala de aula onde a realidade histórica e o estudante, são abordados como pontos fulcrais no ensino dos conteúdos desta disciplina.

1.2. O ensino centrado no aluno e a aprendizagem pela descoberta no ensino da História

Como afirma Miguel Corrêa Monteiro:

“Ao centrarmos as atividades letivas nos alunos, não significa que, como professores passemos a ter um papel menos importante. O trabalho em História é baseado na investigação, pelo que deve ser o professor a criar as condições necessárias para iniciar essas atividades, mesmo que sejam elementares”⁶.

³ Cf. PROENÇA, Maria Cândida, *Didáctica da História*, Lisboa, Universidade Aberta, 1989, p. 95

⁴ Idem, *ibidem*.

⁵ Idem, *ibidem*, p. 96

⁶ Cf. MONTEIRO, Miguel Corrêa, “O Ensino da História”, in F. H. Veiga (org.), *Ensino numa escola para todos: teoria, investigação e aplicação*, organização de Feliciano Veiga, Lisboa, Elimepsi Editores, (no prelo), 2017, p. 241

Sendo assim, o mesmo declara que o ensino da disciplina de História tem a possibilidade de ser separado em atividades centradas no estudante, nos recursos ou no professor⁷. No entanto, no subcapítulo deste relatório efetuaremos somente uma abordagem relativa à aprendizagem centrada no discente, sendo essa a posição defendida por nós no âmbito da prática de ensino supervisionada.

Miguel Monteiro começa por explicar o ensino centrado no aluno com afirmações de Ramiro Marques:

“A escola deve preocupar-se tanto com a aprendizagem do aprender como com a acumulação de conhecimentos (...). Ensinar o aluno para a autonomia, levando-o a saber fazer uso da documentação, selecionando-a, analisando-a, sintetizando-a, é uma tarefa básica que a escola deve privilegiar⁸”

Quando centramos a aprendizagem nos nossos alunos, não nos anulamos como professores, muito pelo contrário. O mestre ao permitir que o aprendiz que tenha um lugar central, está a valorizar-se como educador, porque está a promover no aluno características fundamentais como a autonomia, a autorrealização e autoestima. O professor orienta o aluno, mas não faz deste dependente de si permitindo que este consiga “voar”.

Para um trabalho de pesquisa em que o aluno desenvolve capacidades, o trabalho de grupo é algo que deve ser promovido:

“O trabalho de grupo é um meio muito eficaz para o professor de História conseguir que os alunos pratiquem investigação em torno de temas propostos ou sugeridos pelos alunos, como acontece, por exemplo, na metodologia do trabalho-projeto. O grupo serve para os alunos adquirirem espírito solidário, cooperante e responsável⁹”.

Como indica Miguel Monteiro ao afirmar que os temas são propostos pelos alunos, mais uma vez evidenciamos a sua importância e centralidade na sala de aula. Aqui o professor serve como criador de condições para os alunos aprenderem e não impõe a escolha dos temas, dá liberdade para que os alunos sugiram e orienta-os sempre de forma

⁷ Idem, *ibidem*, p. 242

⁸ Cit. por MONTEIRO, Miguel Corrêa, “O Ensino da História”, in F. H. Veiga (org.), *Ensino numa escola para todos: teoria, investigação e aplicação*, organização de Feliciano Veiga, Lisboa, Elimepsi Editores, (no prelo), 2017, p. 242

⁹ Miguel Corrêa Monteiro, *op. cit.* p. 242

a não caírem em erro. Para além da escolha do tema a promoção do trabalho de grupo permite que cada grupo trabalhando em conjunto, seja motivado a criar os seus materiais, “como cartazes, mapas, transparências ou montagens audiovisuais”¹⁰.

Seguindo esta linha de pensamento, em que o aluno é a figura central do contexto de sala de aula, devemos então promover uma aprendizagem a partir da utilização de métodos ativos, desenvolvendo as capacidades do aluno. Tudo isto contribui para a “construção, progressiva e durável, de conceitos gerais e de atitudes próprias da inteligência ativa”¹¹. O método de ensino pela descoberta implica que o professor promova o ambiente e forneça ferramentas para que aluno consiga chegar ao “conhecimento” através de si mesmo, isto é, a procura de informação de forma autónoma e o tratamento dessa informação torna o aluno mais ativo. “Mais do que transmitir conhecimentos, é importante ensinar o aluno a pensar, e, como tal, a construir o seu próprio saber”¹². Toda esta abordagem trata-se, automaticamente, de uma forma de aprendizagem experiencial, ou seja, o aluno aprende também pela própria experiência. Neste contexto, o professor somente deve recorrer à exposição para efetuar a introdução ao conteúdo, quando necessário, ou até para facultar informações acessórias, pois a ação de expor oralmente deve ser limitada¹³.

Quando é transposta esta perspetiva para o ensino da disciplina de História, o professor deve promover a reflexão histórica dando ferramentas para que o aluno efetue uma pesquisa ou investigação de dados e assim, o aluno habitua-se ao modo de pensar de um historiador¹⁴. Por exemplo o mestre fornece instrumentos necessários para que o aprendiz pesquise, analise e, por conseguinte, reflita sobre fontes históricas. Na disciplina de História o documento é o objeto principal que se utiliza na aprendizagem por descoberta, no entanto é proveitoso colocar o aluno “em contacto com todos os tipos de fontes, muito especialmente com os testemunhos existentes no meio em que a escola se insere, atitude que contribui para incutir no aluno o respeito e carinho pelo património cultural.”¹⁵

¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 243

¹¹ Cf. PROENÇA, Maria Cândida, *Didáctica da História*, Lisboa, Universidade Aberta, 1989, p. 96

¹² Idem, *ibidem*, p. 97

¹³ Idem, *ibidem*.

¹⁴ Idem, *ibidem*.

¹⁵ Maria Cândida Proença, *op. cit.*, p. 98

1.3. A arte como objeto didático da História e o seu papel motivador em contexto de sala de aula

O tema deste relatório menciona a utilização das obras de arte de pintura, escultura e arquitetura enquanto instrumentos de ensino-aprendizagem utilizados na prática de ensino supervisionada. Como é referido no resumo deste relatório, o propósito da utilização deste método é que os estudantes entendam a importância que a arte tem para a História, que a descreve e, automaticamente, a explica. Relacionando sentimentos, favorecendo a formação da sua identidade e trabalhando aspetos cognitivos através da criatividade, no sentido de um constante processo de reflexão histórica, evidentemente.

Nunca foi nossa intenção transformar uma aula de conteúdos históricos numa aula de História da Arte, com a descrição de aspetos formais ou estéticos, mas sim efetuarmos um aproveitamento das “bengalas” que a arte pode fornecer à História. Mais referimos, que sempre quisemos aproveitar as qualidades motivacionais que este tema possui, no sentido de conseguirmos agarrar os estudantes à explicação do conteúdo, fazendo com que tenham gosto pelo que estão a aprender. Isto remete-nos para uma das quatro características que suportam a teoria da aprendizagem de Jerome Bruner, a *motivação* que defende que o mestre/professor deve ser um impulsionador e orientador da motivação que os alunos terão para a aprendizagem¹⁶, ou seja, este deve tentar criar situações que motivem os estudantes a aprender. Conseguiremos nós, como professoras, impulsionar e orientar a motivação dos discentes através da lecionação partindo de obras de arte?

Quando trabalhamos no âmbito da motivação dos estudantes temos que ter em atenção as especificidades de cada um, isto porque o que motiva o aluno A pode não ser sequer semelhante ao que motiva o aluno B. No entanto, o tempo que passámos com as turmas do CST não foi suficiente para conhecer os alunos um a um, ou dividi-los por grupos. Seguindo esta linha de motivação e sabendo que a arte é uma manifestação da humanidade¹⁷, partimos do princípio de que os alunos ao se identificarem com esta exteriorização vão imediatamente sentir-se mais motivados. Consideramos também, que a utilização quase permanente das obras de arte, também em detrimento da escrita

¹⁶ BRUNER, Jerome S., *Para uma teoria da educação*, Tradução de Manuela Vaz, Lisboa, Relógio d'Água Editores, 1999, p. 66

¹⁷ FERREIRA, Irama Sonary de Oliveira, OLIVEIRA, Livia Freire de, *ARTE: Conceito, Origem e Função* [Em linha]. [Consultado a 10.09.2018]. Disponível em WWW: <http://www2.ufersa.edu.br/portal/view/uploads/setores/241/texto%205.pdf>

exaustiva, torna a aula muito mais atrativa. “Por que motivo é que os alunos não prestam atenção ao que o professor ensina nas aulas? Eis uma das mais sérias preocupações dos professores, nos dias de hoje”¹⁸. Geralmente, a motivação é algo que fundamenta, ativa e orienta o comportamento dos discentes¹⁹.

Para além de esperarmos que os alunos entendam que uma obra de arte pode explicar ou auxiliar a explicação de um conteúdo histórico, apercebemo-nos que para essa perceção é necessário entender, também, que a arte serve “como forma de o ser humano marcar a sua presença criando objetos e formas que representam a sua vivência no mundo, o seu expressar de ideias, sensações e sentimentos e uma forma de comunicação”²⁰. Mais acrescentamos que embora não seja necessária uma apreciação de arte de uma forma estética e formal, é importante que os alunos aprendam a examinar, a observar, a refletir e, especialmente, a desenvolver uma opinião crítica²¹ sempre no sentido de uma aprendizagem histórica.

1.4. A obra de arte como documento histórico

Se através da arte o ser humano consegue exprimir as ideias, sensibilidades e sentimentos, servirá esta como forma de comunicação e, por conseguinte, de objeto didático da disciplina de História? Segundo Maria Cândida Proença uma reprodução em aula de uma obra de arte e a sua utilização histórica, faz dela um documento não escrito com um “caráter iconográfico”²². Mas somente no século XX é que as manifestações de arte foram consideradas como objetos que oferecem experiência de conhecimento²³. Sendo assim, se a arte serve de objeto de conhecimento histórico e, por conseguinte, se trata de um documento não escrito, conseguimos concluir que esta poderá ocupar um

¹⁸ *Motivação em contexto escolar*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA, p. 3

¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 2

²⁰ Cf. FERREIRA, Irama Sonary de Oliveira, OLIVEIRA, Lúvia Freire de, *ARTE: Conceito, Origem e Função*. [Em linha]. [Consultado a 10.09.2018]. Disponível em WWW: <http://www2.ufersa.edu.br/portal/view/uploads/setores/241/texto%205.pdf>,

²¹ Cf. Idem, *ibidem*.

²² MARTINHO, Ana Filipa Antunes, *Aprender História através da Arte: A Identidade Civilizacional da Europa Ocidental*, Relatório da Prática de Ensino Supervisionada - Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, Lisboa, 2011, p. 44

²³ Cf. FERREIRA, Irama Sonary de Oliveira, OLIVEIRA, Lúvia Freire de, *ARTE: Conceito, Origem e Função*. [Em linha]. [Consultado a 10.09.2018]. Disponível em WWW: <http://www2.ufersa.edu.br/portal/view/uploads/setores/241/texto%205.pdf>

lugar insubstituível na didática, pois “a importância de recorrer ao documento no ensino da História é fundamental, pois sem este não é possível fazer História.”²⁴

Vejamos o seguinte esquema de Maria Cândida Proença, presente na sua obra *Didáctica da História*:

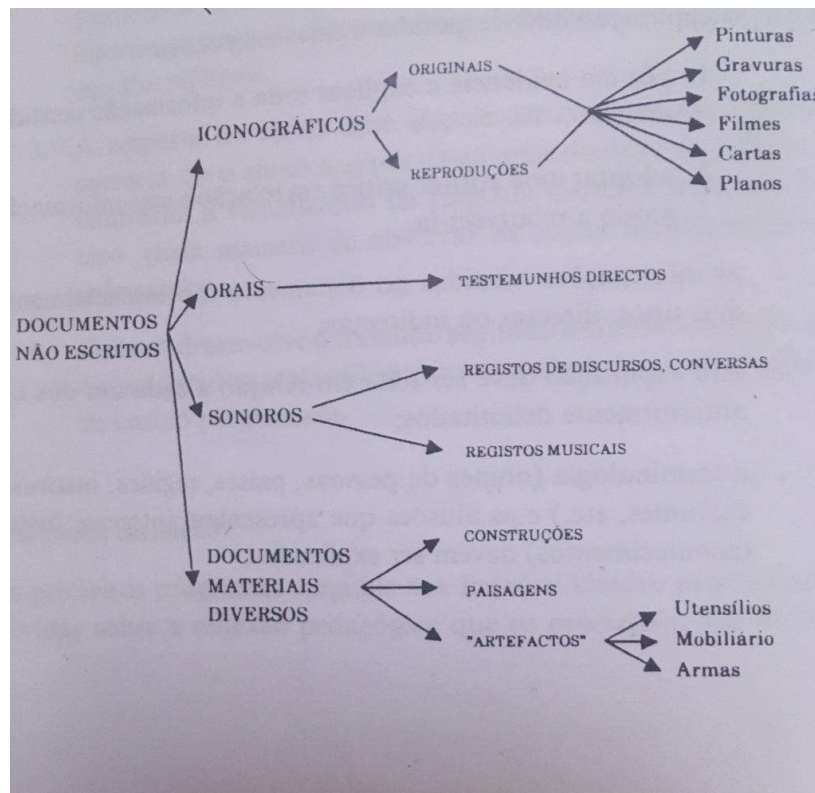


Figura 1 – Esquema sobre documentos não escritos²⁵

Como prova o esquema apresentado, as reproduções de obras de arte de pintura e as fotografias seja de escultura ou arquitetura servem como documentos históricos não escritos de carácter iconográfico. Concluimos então que a reprodução de uma obra de arte serve como documento histórico e tem uma componente didática fundamental para o ensino da disciplina de História, servindo de “elemento motivador e adequado a uma participação ativa e eficaz dos alunos na aula”²⁶.

²⁴ MARTINHO, Ana Filipa Antunes, *Aprender História através da Arte: A Identidade Civilizacional da Europa Ocidental*, Relatório da Prática de Ensino Supervisionada - Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, Lisboa, 2011, p. 44

²⁵ Maria Cândida Proença, *op. cit.*, p. 98

²⁶ Miguel Corrêa Monteiro, *op. cit.* p. 248

Na utilização de um documento o professor deve ser conciso, utilizar palavras simples e deverá partir do particular evitando generalidades²⁷. A reprodução de uma obra de arte apresentada como documento histórico tem características importantes semelhantes às de um documento escrito, como por exemplo: o facto de ajudar a compreender um acontecimento histórico e realçar o valor deste, desenvolvendo a aptidão de análise e síntese dos estudantes²⁸, pois para a compreensão do facto histórico que está por detrás de uma obra de arte, é necessária uma capacidade de análise e esta tem que ser promovida pelo professor. Para além disso, através de uma pintura, escultura ou conjunto arquitetónico um acontecimento histórico pode ser perfeitamente valorizado.

Quando o professor explora um documento histórico, neste caso uma reprodução de uma obra de arte, pode utilizar uma estratégia orientada, semidirecta ou livre²⁹. A abordagem orientada é efetuada com questões colocadas pelo mestre aos aprendizes, a semidirecta, “tendo em conta as principais orientações do professor, é realizada em grupo ou individualmente³⁰” e, por fim, a estratégia livre, tal e como indica a palavra, dá liberdade aos alunos de tomar decisões em grupo ou individualmente, sem que o professor se intrometa³¹.

A utilização do documento tem de ser de forma adequada, ou seja, a escolha deve ser adequada ao conteúdo a lecionar, não se deve utilizar em excesso e o professor deve adaptar o documento à idade dos estudantes³².

Todo o tipo de aprendizagem terá que obedecer a uma metodologia, portanto a aprendizagem através de um documento não escrito e iconográfico não é exceção. Um dos métodos é a utilização antes ou depois da exposição do tema, *i.e.*, o método indutivo ou o método dedutivo, respetivamente³³. Por conseguinte, pode servir para introduzir o conteúdo em estudo ou ser “utilizado como estratégia de reforço no final de um tema estudado.”³⁴

²⁷ Idem, *ibidem*.

²⁸ Miguel Corrêa Monteiro, *op. cit.* p. 248

²⁹ Idem, *ibidem*.

³⁰ Idem, *ibidem*.

³¹ Idem, *ibidem*.

³² Idem, *ibidem*.

³³ Idem, *ibidem*.

³⁴ Idem, *ibidem*.

Toda esta abordagem didática será posteriormente explicada detalhadamente na Parte III deste relatório de prática supervisionada, recorrendo a exemplos utilizados em todas as aulas.

2. Teorias da Aprendizagem

Antes de efetuarmos uma breve passagem pelas teorias da aprendizagem, queremos justificar a escolha. Optámos por falar acerca de Jerome Bruner e Carl Rogers, uma vez que estes propõem e defendem métodos de ensino-aprendizagem com os quais nos identificamos. É essencial que conheçamos algumas teorias para que possamos relacionarmo-nos com elas e, eventualmente, colocá-las em prática. Na maior parte das situações do quotidiano, a aprendizagem não chega a ser um problema, porque o leigo aceita que aprendemos através da experiência e não encontra nada de problemático na aprendizagem³⁵, ou seja, sem colocar a forma como se aprende em causa. Será que é possível aprendermos como se aprende? Ou será possível encontrar uma forma de ensinar e, por conseguinte, de aprender ditas *perfeitas*?

2.1. Jerome Bruner e a aprendizagem pela descoberta

Em primeiro lugar, este capítulo exhibe os principais constituintes da teoria da aprendizagem de Jerome Bruner. Este afirma que “uma teoria da educação é prescritiva, na medida em que apresenta regras quanto à maneira mais efetiva de alcançar o conhecimento ou aptidão (...) e é uma teoria normativa, pois estabelece critérios e enuncia as condições para que sejam respeitados”³⁶. Disto isto, o psicólogo americano defende o método de ensino através da descoberta por parte dos alunos. Descoberta essa daquilo que o professor pretende ensinar.

Sendo assim, a aprendizagem deve partir da descoberta do particular para o geral³⁷. No sentido de suportar a sua teoria, Bruner apresenta-nos quatro características importantes. Sendo elas: a *motivação* ou *predisposição* que nos remete imediatamente para o dever do professor de ser um impulsionador e orientador da motivação que os

³⁵ BIGGE, Morris L. *Teorias da Aprendizagem para Professores*, São Paulo, E.P.U. Editora pedagógica e universitária, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977, p. 3

³⁶ BRUNER, Jerome S., *Para uma teoria da educação*, Tradução de Manuela Vaz, Lisboa, Relógio d'Água Editores, 1999, p. 61

³⁷ *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA, p. 3

alunos terão para a aprendizagem, sendo assim, deve “realçar os fatores culturais, motivacionais e pessoais que afetam o desejo de aprender e de intentar a resolução de problemas”³⁸; a *estrutura de conhecimentos*, onde o professor recorre a diferentes tipos de representação, conforme o estágio de desenvolvimento em que os discentes se encontram (representação motora, icónica e simbólica), *i.e.*, qualquer tipo de ideia pode ser apresentada de uma maneira razoavelmente fácil para que cada estudante tenha a possibilidade de “compreendê-la de uma forma reconhecível”³⁹; a *sequência* que terá que caminhar da representação motora, para a representação icónica e terminar na representação simbólica; o *reforço* que nos indica que é imprescindível ao processo de ensino-aprendizagem o fornecimento de indicações aos alunos sobre a prestação dos mesmos⁴⁰, dando uma importância fulcral ao *feedback*. Para finalizar, os conceitos, são também imprescindíveis na aprendizagem e deverão ser expostos através de exemplos significativos, *i.e.*, a definição dos conceitos por si só não chega. Por exemplo, no conceito de ilha deveremos dar exemplos significativos como Açores e Madeira e não nos limitarmos a indicar que é uma porção de terra rodeada de água.

Em todas as teorias de aprendizagem, como é evidente, a importância do professor é elevadíssima. O docente é responsável pela organização do currículo a nível da planificação e da motivação. Para isso, o professor deve desenvolver esta organização “em equipas de planeamento curriculares, incluindo vários professores, com o apoio de especialistas em pedagogia, didática e psicologia. (...) A tais equipas competirá ainda a avaliação dos programas (através de observação e experimentação), não só ao nível do sucesso das aprendizagens, mas também da funcionalidade dos próprios programas”⁴¹.

Como qualquer outro modelo de ensino, este terá as suas vantagens e desvantagens. Um dos aspetos positivos que retiramos deste modelo, em primeira instância, é o facto de o aluno ter a possibilidade de ser ensinado a apreender conteúdos, não aprende somente os conteúdos, mas também passa a saber como apreendê-los⁴². Esta

³⁸ Jerome S. Bruner, *op. cit.*, p. 63

³⁹ *Idem ibidem*, p. 66

⁴⁰ *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA, p. 3

⁴¹ *Teoria de J. Bruner, FCTUC - Psicologia Educacional II*, p. 8. [Em linha]. [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <http://www.mat.uc.pt/~guy/psiedu2/bruner>

⁴² *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA, p. 4

abordagem torna-o mais ativo e fá-lo, evidentemente gostar mais do que está a aprender, sendo que este está (com a devida orientação do docente) a descobrir por si mesmo. Podemos igualmente destacar como ponto positivo, o facto de o aluno se tornar mais autónomo, ajudando numa projeção cada vez maior da sua autoestima⁴³.

Algumas das desvantagens, referidas por Feliciano Veiga, no seu texto acerca da aprendizagem pela descoberta, são o facto de o processo de aprendizagem se tornar menos rápido provocando frustração e ansiedade no aluno. Para além destas, este método é, evidentemente, mais caro que outros mais simplificados, pois também exige mais material e provoca um clima de desordem em turmas com bastantes alunos⁴⁴.

Bruner não determina a aprendizagem por descoberta como método único de ensino. Ou seja, os alunos não podem estar constantemente a alcançar a redescoberta do que já está descoberto na realidade. Sendo assim, propõe que estes sejam auxiliados pelos mestres a descobrir princípios mais primários, criando o método de aprendizagem por descoberta orientada. Por conseguinte, é possível então distinguirmos o método de aprendizagem por descoberta e o método de aprendizagem por descoberta orientada, respetivamente com as siglas *MAD* e *MADO*⁴⁵.

A título de conclusão, nós docentes devemos saber que é necessário ter em conta algumas questões como a motivação ou predisposição, a estrutura, a sequência e o reforço na composição dos conteúdos do currículo, como por exemplo, num plano de aula, numa unidade de ensino, num programa, num diálogo com objetivos de ensino, ou até na redação de um manual escolar⁴⁶. “Tudo deve ser testado ao pormenor, com métodos de observação e experimentação, para avaliar não apenas se as crianças estão a alcançar a matéria, mas sobretudo a maneira como estão a interpretá-la e a organizá-la.”⁴⁷ Também é fundamental referir, como conclusão, que existem diferentes formas de aplicação pelos professores do método de aprendizagem por descoberta nas suas aulas, como por exemplo: a apresentação de um problema, auxiliando-os a descobrir a resposta, mas não a fornecendo “de bandeja”; o despertar, pelo professor, do sentido intuitivo dos seus alunos; a apresentação de bastantes exemplos do conteúdo, a premência da organização

⁴³ Idem, *ibidem*.

⁴⁴ *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDa, p. 4

⁴⁵ Idem, *ibidem*.

⁴⁶ Jerome S. Bruner, *op. cit.*, p. 61

⁴⁷ Idem, *ibidem*, p. 95

básica do novo conteúdo, uma estimulação da construção de mapas de conceitos, e por fim, fazer um paralelismo da nova matéria com outros tipos de situações ou problemas diferentes.⁴⁸ Terminamos com uma afirmação relevante de Jerome Bruner:

“Uma das principais tarefas é despertar e manter o interesse da criança e conduzi-la à atividade de resolução de problemas”⁴⁹.

2.2. Carl Rogers e a aprendizagem significativa

Em segundo e último lugar abordámos os princípios da teoria da aprendizagem significativa de Carl Rogers. Este empregava na sua teoria uma abordagem mais humana que, ao mesmo tempo, seria uma abordagem cognitiva, afetiva e psicomotora.⁵⁰ Sendo assim,

“a cognitiva, que resulta no armazenamento organizado de informações na mente do ser que aprende; a afetiva, que resulta de sinais internos ao indivíduo e pode ser identificada com experiências tais como o prazer e dor, satisfação ou descontentamento, alegria ou ansiedade; e a psicomotora, que envolve respostas musculares adquiridas por meio de treino e prática.”⁵¹

O psicanalista⁵² indica que “a maior parte das críticas sérias feitas à nossa cultura e aos rumos que segue podem resumir-se nos seguintes termos: escassez de criatividade”⁵³. No ensino e na educação, este afirma que acabamos por cair na tendência de “formar indivíduos conformistas, estereotipados, cuja educação é *completa*, em vez de pensadores livremente criadores e originais”⁵⁴. Sendo assim, é necessário trabalhar essa

⁴⁸ *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDa, p. 5 e 6

⁴⁹ Jerome S. Bruner, *op. cit.*, p. 80

⁵⁰ Cf. Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

⁵¹ MOREIRA, Marco António, *Teorias da Aprendizagem*, São Paulo, EPU: Editora pedagógica e universitária, 1999, pp. 139 e 140

⁵² Em nota de curiosidade, gostaríamos de ressaltar que embora a sua profissão fosse a de psicólogo, este gostava de se debruçar sobre o ensino e a aprendizagem.

⁵³ ROGERS, Carl R., *Para uma teoria da criatividade*, iniciação cultural, edições ITAU, Lisboa, [s.d], p. 4

⁵⁴ Idem, *ibidem*.

criatividade nos dias de hoje, porque a causa da criatividade é a inclinação do ser humano para se realizar a si próprio, “para se tornar no que em si é potencial”.⁵⁵

Segundo Rogers, nós, seres humanos dispomos naturalmente de um potencial para conhecer e aprender, “as pessoas são curiosas naturalmente, o ser humano está sempre atrás de saber mais e mais”⁵⁶. Quando o conteúdo curricular que é lecionado é relevante e significativo para o aluno e para os seus objetivos pessoais, o terapeuta afirma que isso se trata de uma aprendizagem significativa, ou seja, o que é ensinado deve ter algum significado para o discente e deve, evidentemente, fazer sentido para a sua vida quotidiana⁵⁷. Por isso, tal como defende a orientação não-diretiva no âmbito da psicologia, transfere essa *não-diretividade* para a educação, colocando o estudante (tal com coloca o que chama de clientes em psicologia) num lugar central⁵⁸. Esta centralidade do aluno encontra-se no âmbito da aprendizagem e da potencialidade que tem de aprender conteúdos, uma vez que tudo isto é no sentido de uma realização pessoal da criança/jovem.

Seguindo esta linha de pensamento em que a aprendizagem é significativa para o aluno, a mesma tem que ser obtida por intermédio de ações, *i.e.*, “para que a aprendizagem seja realizada, é preciso ter um significado e para isso é preciso ser feito”⁵⁹. Rogers defende que “o ser humano é capaz de compreender os fatores relacionados à sua desadaptação psicológica ou às incongruências entre o conceito que tem do seu eu e a totalidade de suas experiências.”⁶⁰ Dito isto, uma aprendizagem que determine a mudança que o indivíduo tem da perceção e da organização do *eu*, ou seja de si mesmo, pode oferecer resistência. Imaginemos que tentamos mudar a perceção que um aluno tem de si

⁵⁵ Carl R. Rogers, *op. cit.*, p. 11

⁵⁶ Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

⁵⁷ Cf. Idem, *ibidem*

⁵⁸ Rogers defende que em psicologia o paciente não deve ser chamado dessa forma, mas sim de cliente. Porque a palavra cliente indica que este participa de uma forma ativa e responsável na sua terapia, defendendo uma relação de igualdade entre si e o psicólogo/terapeuta. Cf. ROGERS, Carl, *Psicoterapia e consulta psicológica*, Tradução: Manuel José dos Carmos Ferreira, Lisboa, Moraes Editores, 1979.

⁵⁹ Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

⁶⁰ SCHEEFFER, Ruth, *Considerações sobre a teoria não-diretiva de Carl Rogers*, [Versão eletrónica] [Consultado em 17/09/2017]. Disponível em WWW: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/viewFile/16259/15072>

e do que o rodeia ou mudar um conceito na qual ele acredita⁶¹, seremos bem-sucedidos? Rogers indica que é uma tarefa complicada e que nem sempre é aceite pelo recetor. O professor deve tentar suscitar ao aluno o sentimento de que errou e perceber que pode errar até que finalmente, aprenda⁶². Faz com que o estudante tente novamente até acertar.

O professor deve facilitar a aprendizagem e promover que esta seja não só cognitiva como também afetiva. Para isso o docente deverá ser uma “pessoa verdadeira autêntica, genuína, despojando-se, na relação com o aluno, da máscara ou fachada de ser professor⁶³”. Não duvidamos que o mestre aprendeu a aprender e que vai proporcionar ao aluno que passe pelo mesmo, no entanto, esta facilitação da aprendizagem não é “sinónimo de ensino no sentido usual. Pois as atitudes que caracterizam um facilitador da aprendizagem são a autenticidade, o prezar, o aceitar, o confiar e a compreensão empática.⁶⁴” Assim, o mestre consegue promover que o estudante se envolva na aprendizagem de forma sentimental e intelectual e não apenas cognitiva⁶⁵.

A aprendizagem significativa também é facilitada quando o discente participa de forma responsável do seu processo. O jovem deve ser autónomo e o professor deve promover essa autonomia. O facto de este participar na sua própria aprendizagem, faz com que esta seja ainda mais significativa para ele (aprendiz)⁶⁶. Para além de participar na sua aprendizagem, o estudante deve conseguir efetuar uma autocrítica. O desenvolvimento do espírito crítico permite ao aluno se torne mais independente e confiante, promovendo a sua criatividade⁶⁷.

Depois desta breve passagem concluímos então que a abordagem proposta por Carl Rogers vai contra um ensino tradicional e centrado no mestre, porque defende que o ensino seja centrado no aluno e que o docente seja um facilitador da sua aprendizagem,

⁶¹ Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

⁶² *Idem ibidem*

⁶³ Marco António Moreira, *op. cit.*, p. 146

⁶⁴ Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

⁶⁵ Marco António Moreira, *op. cit.*, p. 144

⁶⁶ Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 17.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

⁶⁷ Cf. Marco António Moreira, *op. cit.*, p. 144

aceitando e colocando-se no lugar do mesmo. Assim cria todas as condições para que o estudante aprenda. Assim, este tipo de aprendizagem proposta por Rogers,

“implica confiar na capacidade do aluno para aprender, em criar condições favoráveis para o crescimento e autorrealização do aluno, em deixá-lo livre para aprender, manifestar os seus sentimentos, escolher as suas direções, formular os seus próprios problemas, decidir sobre o seu próprio curso de ação, viver as consequências das suas escolhas”⁶⁸.

⁶⁸ Marco António Moreira, *op. cit.*, p. 147

SEGUNDA PARTE: O CONTEXTO ESCOLAR

1. Conhecer o Colégio de São Tomás

O Pe. Luigi Giussani, fundador do Movimento Comunhão e Libertação afirma, na sua obra, *Educar é um risco*, que:

“A ideia fundamental de uma educação voltada para os jovens é o facto de que através deles se reconstrói uma sociedade, portanto o grande problema da sociedade é, antes de mais, educar os jovens. (...) O tema principal para nós, em todas as nossas intervenções, é a educação: como educar-nos, em que consiste e como se desenvolve a educação, uma educação que verdadeira, isto é, correspondente ao humano⁶⁹”

Este é um dos lemas que segue o Colégio de São Tomás, na Quinta das Conchas em Lisboa, uma educação para a verdade e para a certeza das “coisas”. Sendo assim,

“a primeira preocupação de uma educação verdadeira e adequada é a *de educar o coração do Homem tal como Deus o criou*. A moral não é senão continuar o gesto com que Deus originalmente criou o Homem, perante todas as coisas e na sua relação com elas⁷⁰”

Começámos esta passagem recorrendo a estas afirmações de Giussani, pois este é fundador do movimento CL que também está na base da origem do CST. Fundado no ano de 2003, este colégio recebe crianças desde os 3 anos de idade, até atingirem a sua maioridade. Isto é, acompanha desde o ensino pré-escolar; passando pelos 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico (5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos) até ao ensino secundário (10º, 11º e 12º anos). Este colégio é a “maior conquista da APECEF (Associação para a Educação, Cultura e Formação) - uma instituição particular de solidariedade social (IPSS), fundada em 2001 para promover a excelência na educação”⁷¹.

⁶⁹ GIUSSANI, Luigi, *Educar é um risco*, Lisboa, PAULUS Editora, 2018, p. 17

⁷⁰ Idem, *ibidem*.

⁷¹ Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/o-colegio/o-colegio-de-s-tomas>



Figura 2 - O Colégio de São Tomás - Quinta das Conchas⁷²

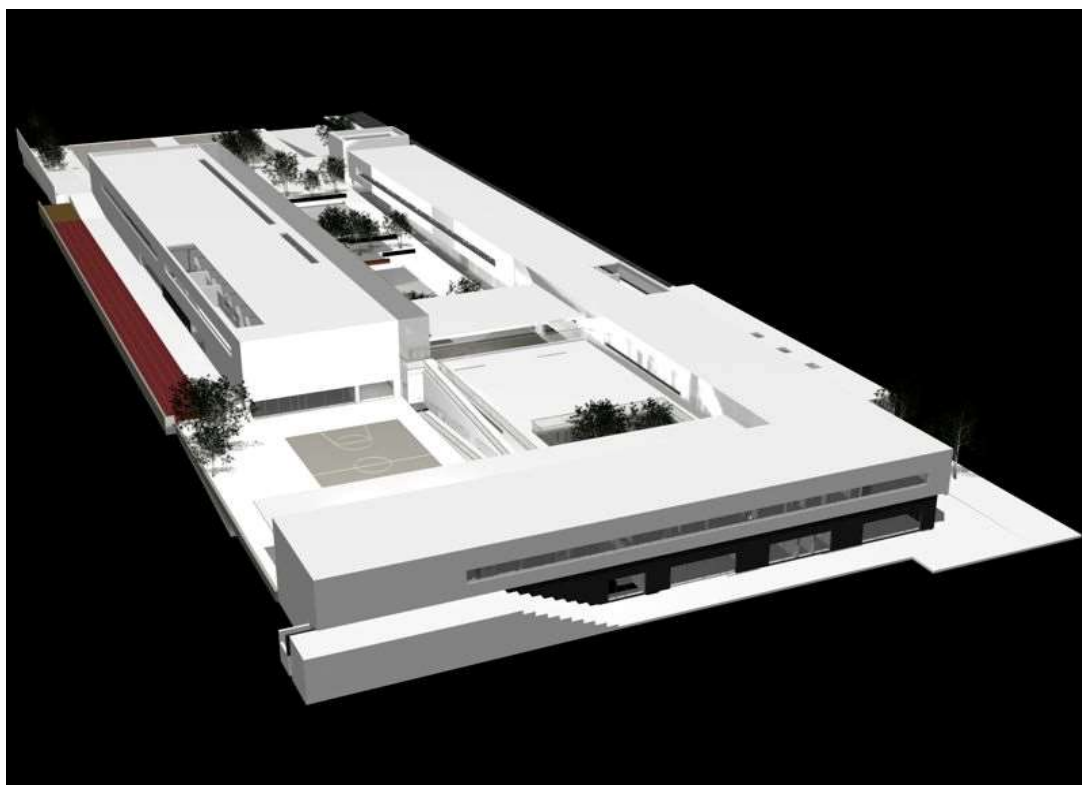


Figura 3 - Projeto arquitetónico do Colégio de São Tomás Arquitectura: Frederico Valsassina, Arquitectos Lda⁷³

⁷² Fonte: www.colegiodestomas.com

⁷³ Fonte: <http://www.graucelsius.com/content/1/42/colégio-sao-tomas-quinta-das-conchas>

No âmbito do currículo do CST, na área das **Ciências**, o Colégio insiste numa abordagem que permita aos alunos experimentarem o método científico. Para além da Feira da ciência as aulas são dadas em laboratórios, muitas vezes usando visitas de estudo ou observações pessoais em campo. Para facilitar o aprofundamento dos conteúdos e a experimentação, as cadeiras de Geografia, Ciências da Natureza e Físico-Química são dadas respetivamente no 7º, 8º e 9º anos do ensino básico, com uma carga letiva de uma hora diária⁷⁴.

Já no campo artístico, o CST considera que a **Arte** é essencial ao desenvolvimento da personalidade, porque *o coração do homem não vive sem beleza*⁷⁵. É desde o ensino Pré-escolar que o colégio desenvolve, de uma forma sistemática, um currículo próprio de artes plásticas e dramáticas e de música.

É importante evidenciar que este colégio está assente na tradição cristã e católica. Para além desta questão religiosa, é fundamental a importância que o colégio demonstra em relação aos alunos que não têm possibilidades financeiras para frequentar a instituição. O CST disponibiliza bolsas de estudo: os donativos em dinheiro são os mais úteis no apoio para financiar a frequência dos alunos bolseiros e com dificuldades financeiras. Existe também uma enorme sensibilização para alunos com deficiência e necessidades especiais. No site oficial do Colégio de São Tomás são disponibilizadas duas formas de oferecer donativos: uma primeira forma através de transferência bancária para a conta da APECEF e, outra forma, através do IRS, ou seja, pode optar pela consignação do imposto⁷⁶. Não só de donativos vive esta parte social do Colégio, mas também de benfeitores como a DYRUP, o Montepio, a REN, a Associação D. Pedro V, entre outras.

De forma a estimular os alunos, o colégio desenvolve atividades extracurriculares como: Taekwondo, workshops de Fotografia e Vídeo, Iniciação musical, Movimento e drama (teatro), Cinema, Karaté, *Escolinha do Figo* e Futebol CST, *Schola Cantorum* (canto), Instrumento (tocar instrumentos), Ballet, Esgrima e, finalmente, Judo. Para além destas atividades, o colégio tem a Feira da Ciência, onde os alunos se inscrevem, desenvolvem trabalhos de laboratório e os que tiveram um percurso de excelência defendem os seus trabalhos perante cientistas convidados, numa sessão formal.

⁷⁴ Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/o-colegio/curriculo-cst>

⁷⁵ Idem, *ibidem*.

⁷⁶ Todos os anos, pode ser doado 0,5% do seu IRS a uma entidade particular ou de solidariedade social, religiosa ou de utilidade pública reconhecida pelo Estado.

Para terminar este “breve olhar” sobre o Colégio de São Tomás gostaria de citar a mensagem da reitoria⁷⁷, que criou a frase do ano: “A Beleza salvará o mundo”. Para ler e refletir.



Figura 4 –
Frase do ano
letivo
2017/2018⁷⁸

“A Beleza salvará o mundo

Esta é a frase que nos vai guiar neste ano 2017/2018 e que muito diz sobre a maneira como vemos a nossa missão: tudo o que é Belo salva, brota, produz...

Queremos que ano seja para todos uma busca constante de Verdade, Beleza e Bem e que consigamos, como nos pediu o Papa Bento XVI, fazer das nossas vidas lugares de Beleza.”

Isabel Almeida e Brito (A Reitora)

2. Projeto educativo e Missão Pedagógica do 3ºciclo

O colégio de São Tomás num âmbito geral segue os seguintes lemas: o da **razão**, como instrumento para conhecer a realidade⁷⁹, apoiando-se na tradição cristã, evidentemente; a **experiência**, acreditando que trabalho da razão resulta do encontro entre a pessoa e a realidade⁸⁰; a **relação**, seja com a família seja com os docentes, manifestando ao aluno o amor pelo ser humano que é o cerne de todas as vocações educativas e, por fim, a **liberdade** que é dada aos alunos, liberdade essa com todas as condicionantes necessárias a nível de algumas regras claras e indispensáveis, no entanto sem uma formatação e imposição rígida de regulamentos.

Para o 3º ciclo em específico, o colégio aposta numa diferença entre a exigência que é atribuída no 2º ciclo, para a que é dada no ciclo de que estamos a falar. Como é evidente, esta exigência prende-se com o surgimento de novas matérias, para o aumento do seu aproveitamento. Tendo em conta esta exigência, o colégio oferece os materiais

⁷⁷ Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/o-colegio/mensagem-da-reitora>

⁷⁸ Idem, *ibidem*.

⁷⁹ Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/o-colegio/proposta-educativa>

⁸⁰ Idem, *ibidem*.

didáticos de qualidade para as aulas possibilitando uma melhor comunicação dos conteúdos aos alunos e convocando uma maior adesão às propostas de aprendizagem.⁸¹ Neste ciclo são valorizados “os melhores alunos, encorajando as suas iniciativas e dando-lhes destaque”⁸². Para além disso, o colégio convoca “a ordem e a disciplina em todos os momentos escolares. Sendo que também os professores se empenham na pontualidade, apuro e rigor das suas aulas e atitudes em geral, como forma de exemplo daquilo que se exige aos alunos”⁸³.

É importante frisar que as notas que são dadas pelo colégio de São Tomás no 3º ciclo do ensino básico, são notas que vão de 0 a 20 valores, e não como o comum das escolas públicas que avalia os seus alunos de 1 a 5.

Relativamente à disciplina de História, é essencial referir neste capítulo que o programa que é atualmente utilizado, é um programa que foi desenvolvido pelo departamento de História, cuja coordenação cabe à professora cooperante⁸⁴.

Gostaríamos de terminar este subtema com um dos lemas do Colégio de São Tomás:

“Aprender é uma emocionante aventura, a que desafiamos os nossos alunos a entrar. Assumimos como missão favorecer o desenvolvimento da razão e da liberdade, de modo a contribuímos para que cada aluno se torne uma pessoa feliz e completa, capaz de assumir a sua vida de forma responsável e criativa.”⁸⁵

3. O Programa e os manuais da disciplina de História no colégio de São Tomás

Decidimos criar um subcapítulo dedicado ao programa da disciplina de História do CST, porque o mesmo foi criado dentro deste estabelecimento de ensino. O programa que é atualmente utilizado na disciplina de História, é um programa que foi desenvolvido pelo departamento de História, cuja coordenação cabe à professora Maria João Matos, a

⁸¹ Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/3o-ciclo>

⁸² Idem, *ibidem*.

⁸³ Idem, *ibidem*.

⁸⁴ Será posteriormente explicado no capítulo acerca do programa e dos manuais da disciplina de História do CST.

⁸⁵ Fonte: <http://www.colegiodestomafs.com/o-colegio/proposta-educativa>

nossa professora cooperante. Este programa baseia-se nos programas oficiais das disciplinas de História e Geografia de Portugal, do 2º ciclo e de História do 3º ciclo. Foram também utilizadas como referência as Metas de Aprendizagem definidas pelo Ministério da Educação⁸⁶. Ao abrigo da Lei da Autonomia do Ensino Privado e Cooperativo o colégio realizou a uma reestruturação dos conteúdos programáticos destes ciclos de estudo, para conseguir um programa articulado e abrangente o suficiente para permitir aos alunos não repetir conteúdos e estudar de forma mais integrada e mais aprofundada a História de Portugal e a História da Europa. O objetivo também seria integrar de forma mais aprofundada a História de Portugal. Sendo assim, no 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino básico o programa obedece a uma cronologia que caminha desde a Pré-História no 5º ano, até à História Contemporânea com término no 9º ano⁸⁷. O colégio efetua igualmente a separação entre as disciplinas de História e Geografia no 2º ciclo do ensino básico, evitando que exista a disciplina de História e Geografia de Portugal, mantendo uma continuidade entre o 2º e o 3º ciclo.

No ensino secundário (10º, 11º e 12º anos) existe somente o agrupamento de Ciências e Tecnologias, por conseguinte, o papel da História aqui, é de disciplina extracurricular.

3.1. A organização do Programa do Colégio

Como já foi referido, assim integra-se a História de Portugal de forma mais profunda e os conteúdos organizam-se num único programa que inicia no 5ºano com o estudo da Pré-História e termina no 9º ano com o século XX⁸⁸.

Na realização deste documento foi pensado que este devia seguir 3 linhas orientadoras, definindo o significado do estudo da disciplina de História:

1. “A História é a disciplina que estuda o passado, que nos transmite a tradição de que somos herdeiros. É com esta tradição que compreendemos e avaliamos o presente.
2. A História é uma sucessão de acontecimentos que refletem a comum natureza dos homens.

⁸⁶ Cf. MATOS, Maria João Quadrio Ferro de, *Programa da Disciplina de História 2º e 3º ciclos*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, [s. d]

⁸⁷ Idem, *ibidem*.

⁸⁸ Cf. MATOS, Maria João Quadrio Ferro de, *Programa da Disciplina de História 2º e 3º ciclos*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, [s. d]

3. A História é feita da vida de homens concretos e da sua escolha diante da realidade”⁸⁹.

Sendo assim, vejamos a organização dos conteúdos nas seguintes imagens:

⁸⁹ Vide Idem, *ibidem*.

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

5º Ano	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que é a História? 2. Pré-História 3. Civilizações Pré-Clássicas 4. Civilizações Clássicas
6º Ano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alta Idade Média 2. Apogeu da Cristandade Medieval 3. Portugal Medieval 4. Crise do século XIV
7º Ano	<ol style="list-style-type: none"> 1. Portugal e a Europa no início do século XV 2. Abertura da Europa ao mundo 3. Renascimento e Humanismo 4. Rutura religiosa na Cristandade Ocidental 5. Séculos XVI-XVII – conflitos religiosos e conflitos políticos 6. A Paz de Vestefália e o novo mapa da Europa 7. Afirmação das monarquias absolutas 8. Novas potências marítimas europeias 9. Cultura do século XVII
8º Ano	<ol style="list-style-type: none"> 1. A Europa e o mundo no início do século XVIII 2. Século das Luzes 3. Das monarquias absolutas ao Despotismo Iluminado 4. Guerras do século XVIII 5. Desenvolvimento técnico e Revolução Industrial 6. Revolução americana 7. Da Revolução Francesa à queda de Napoleão 8. Revolução Liberal Portuguesa 9. Expansão da Revolução Industrial 10. Sociedade e cultura do século XIX 11. O Mundo na segunda metade do século XIX
9º Ano	<ol style="list-style-type: none"> 1. A Europa e o mundo no início do século XX

<ol style="list-style-type: none"> 2. Implantação da República em Portugal 3. Mudanças culturais nas primeiras décadas do século XX 4. Primeira Guerra Mundial 5. Revolução Soviética 6. O Mundo no pós Primeira Guerra Mundial 7. Segunda Grande Guerra 8. A Europa e o Mundo na Guerra Fria 9. Período de Coexistência Pacífica 10. Transformações políticas e económicas das últimas décadas do século XX

Figuras 5 e 6 – Esquema programático do 2º e 3º ciclos do CST⁹⁰

⁹⁰ Cf. MATOS, Maria João Quadrio Ferro de, *Programa da Disciplina de História 2º e 3º ciclos*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, [s. d]

3.2. O detalhe dos programas de 7º e 8º ano consoante os conteúdos lecionados

Os programas dos 7º e 8º anos estarão representados detalhadamente, pois foram estes nos quais efetuámos a prática de ensino supervisionada. No 7º ano de escolaridade, é iniciado o estudo da Idade Moderna que principia com o declínio do Império Romano do Oriente em 1476 e que tem termino na Revolução Francesa em 1789⁹¹. O manual intitulado de *Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV a XVII*, refere que este período é muito importante na história de Portugal e da Europa, pois “é na Idade Moderna que a Europa se abre ao mundo – os portugueses iniciam o movimento de expansão que vai levar os europeus e a cultura europeia ao mundo inteiro”⁹². Já no 8º ano de escolaridade o CST e o departamento de história criaram dois manuais: *Portugal, a Europa e o mundo – Séculos XVIII e XIX*, Parte I e Parte II. Para os alunos do 8º ano há uma continuação e termino do estudo da Idade Moderna e, por conseguinte, uma iniciação ao estudo da Idade Contemporânea que, posteriormente, termina no 9º ano de escolaridade. Os temas abordados têm início no século XVIII que coloca a Europa como “figura” central do desenvolvimento mundial e que acentua a disputa e rivalidade entre as potências europeias⁹³ (Tema 1) e terminam com a República em Portugal (Tema 10).

Os manuais do colégio para além de efetuarem introduções completas acerca do que serão os conteúdos apreendidos pelos estudantes, apresentam cronologias e ferramentas de trabalho, bem como objetivos da disciplina num âmbito geral. Por exemplo, como objetivos temos os conhecimentos, as metodologias e os conceitos básicos:

“Conhecimentos:

- ✓ Compreender o que é a história;
- ✓ Identificar diferentes tipos de documentos históricos

Metodologia:

- ✓ Interpretar um mapa;
- ✓ Interpretar um documento escrito/texto historiográfico;

⁹¹ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV E XVII*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

⁹² Cf. Idem, *ibidem*

⁹³ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX*, Parte I, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 3

- ✓ Interpretar uma imagem;
- ✓ Interpretar uma obra de arte;

Conceitos básicos:

- ✓ Documento histórico;
- ✓ História.”⁹⁴

Os objetivos auxiliam os alunos a saber o que necessitam de estudar e, posteriormente, conseguir efetuar uma revisão para verificarem se sabem aplicar aquilo que estudaram ao que é pedido no objetivo que o manual apresenta⁹⁵. Mais se acrescenta, que os manuais ao indicarem estes objetivos gerais exemplificam como utilizá-los para orientar o estudo do discente.

Os objetivos específicos de cada conteúdo lecionado pela mestrandia estará disponível nas planificações de todas as aulas no âmbito da prática de ensino supervisionada. Esses objetivos são exatamente os mesmos previstos pelo programa e pelos manuais do CST. Sempre fomos fiéis ao que é defendido pelo colégio.

Para terminar, visualizemos os programas que referimos em cima de uma forma detalhada:

⁹⁴ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV E XVII*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 8

⁹⁵ Idem, *ibidem*.

introdução	11
Aprender a realizar as tarefas de aprendizagem e de avaliação	13
Tema 1 – Portugal e a Europa no início do século XV	15
1. Consequências demográficas, económicas e sociais da Crise do séc. XIV	16
2. Afirmção do poder real e novas fronteiras da Europa	25
3. Consequências da crise religiosa	25
4. Recuperação económica no século XV	28
5. Desenvolvimento artístico no século XV	32
Tema 2 - Abertura da Europa ao mundo	34
Cronologia	36
1. A coroação de D. João I, Mestre de Avis, e a nova dinastia	41
2. Expansão portuguesa	41
2.1. D. João I	45
2.2. D. Duarte	50
2.3. D. Afonso V	54
2.4. D. João II	60
3. Expansão espanhola	64
4. A rivalidade luso-espanhola	64
4.1. A Bula Romanus Pontifex do Papa Nicolau V	65
4.2. Tratado de Alcáçovas	67
4.3. Tratado de Tordesilhas	69
5. Viagens no reinado de D. Manuel	75
6. Organização do Império Português	76
6.1. As praças do norte de África	77
6.2. Ilhas atlânticas	80
6.3. Costa de África	82
6.4. Estado português do Oriente	89
6.5. Brasil	94
7. Organização do Império Espanhol	96
8. Impacto cultural dos Descobrimentos	98
8.1. Desenvolvimento científico e técnico	102
8.2. Progressos no conhecimento	108
8.3. Trocas culturais	113
9. A missão	121
Tema 3 - Renascimento e Humanismo	123
Cronologia	123
1. A renovação artística dos séculos XV e XVI	125
1.1. Pintura	127
1.2. Escultura	138
1.3. Arquitetura	141
2. Originalidade da Arte Portuguesa dos séculos XV e XVI	145
2.1. Arquitetura	146

Figura 7 – Programa detalhado do 7º ano – Parte I⁹⁶

⁹⁶ Vide MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV E XVII, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

2.2. Escultura e iluminura	151
3. O Humanismo	153
Tema 4 - A rutura religiosa na Cristandade Ocidental	161
Cronologia	163
1. Antecedentes das reformas	164
2. As reformas protestantes	166
2.1. Martinho Lutero e a criação da Igreja Luterana	167
Cronologia	167
2.2. João Calvino e a expansão do Calvinismo	174
Cronologia	174
2.3. Henrique VIII e a criação da Igreja Anglicana	176
Cronologia	177
3. A Reforma Católica	181
Cronologia	182
3.1. O Concílio de Trento	183
3.2. A Companhia de Jesus	187
3.3. O barroco religioso	189
Tema 5 - Séculos XVI-XVII – conflitos religiosos e conflitos políticos	197
Cronologia	199
1. Guerras de religião em França: da revolta dos huguenotes ao Édito de Nantes	200
2. Conflitos religiosos em Inglaterra	203
3. Do Império de Carlos V à Guerra dos Trinta Anos	207
3.1. A guerra com a França	210
3.2. A ameaça turca	211
3.3. Com os protestantes	212
4. Portugal e a união dinástica	217
5. A restauração da independência de 1640	225
Tema 6 - Paz de Vestefália e o novo mapa da Europa	231
Tema 7 - Afirmação das monarquias absolutas	237
Cronologia	239
1. Pensamento absolutista	240
2. Afirmação do absolutismo em França	242
3. Das tentativas de afirmação do absolutismo em Inglaterra à Revolução de 1648	248
4. Afirmação do absolutismo em Portugal	252
Tema 8 - Novas potências marítimas europeias	257
Cronologia	258
1. Holanda	260
2. Inglaterra	262
3. França	264
Tema 9 – Cultura do século XVII	267
Cronologia	267
1. O desenvolvimento do Ensino e das Academias	270
1.1. Ensino	270
1.2. Academias	274
2. Progressos científicos	275
3. Desenvolvimento Artístico	279
3.1. Arquitetura	281
3.2. Escultura e pintura barrocas	286
3.3. Teatro	291
3.4. Música	293
3.5. Ballet	294
Principais dinastias europeias	297
1. França	297
2. Sacro Império	298
3. Inglaterra	299
4. Reino de Leão e Castela / Espanha	300
5. Reino de Portugal	302
Mapas fundamentais	305
1. Planisfério político	307
2. Europa política	309
3. Ásia política	311
4. América política	313
5. África política	315
Bibliografia	315

Figuras 8 e 9 – Programa detalhado do 7º ano - Parte II⁹⁷

⁹⁷ Vide MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV E XVII, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

Introdução	8
Aprender a realizar as tarefas de aprendizagem e de avaliação	9
Tema 1 – A Europa e o mundo no início do século XVIII	15
Tema 2 – O século das Luzes	16
Cronologia	17
1. A Sociedade de Antigo Regime	27
2. O Iluminismo	35
3. Meios de difusão do Iluminismo	35
3.1. A Enciclopédia	37
3.2. Os Salões	41
3.4. Os jornais	41
3.5. Os Cafés	44
4. Progressos científicos	49
Tema 3 – Das monarquias absolutas ao Despotismo Iluminado	50
Cronologia	51
1. Monarquias Absolutas	52
1.1. O reinado de D. João V em Portugal	61
1.2. A França de Luís XV e Luís XVI	66
2. Despotismo Iluminado	67
2.1. Frederico II da Prússia	70
2.2. Maria Teresa e José II da Áustria	72
2.3. D. José I de Portugal	83
2.4. Catarina a Grande da Rússia	87
Tema 4 – As guerras do século XVIII	88
Cronologia	90
1. Grande Guerra do Norte (1700-1721)	92
2. A Guerra da Sucessão Espanhola (1702-1714)	96
3. A Guerra da Sucessão Polaca (1733-38)	98
4. A Guerra da Sucessão austríaca (1740-1748)	100
5. A Guerra dos Sete Anos (1756-1763)	107
Tema 5 – Desenvolvimento técnico e a Revolução Industrial	109
1. Desenvolvimento da agricultura	112
2. Prioridade inglesa	113
3. Progressos técnicos	117
4. Desenvolvimento dos transportes e das vias de comunicação	122
5. Da manufatura à maquinofatura	127
Tema 6 – As Revoluções Liberais	127
1. A Revolução americana	128
Cronologia	129
1.1. Antecedentes da Revolução Americana	130
1.2. Revolta das colónias americanas	131
1.3. Guerra com a Grã-Bretanha	135
1.4. Organização dos Estados Unidos da América	136
2. Da Revolução Francesa à queda de Napoleão	142
Cronologia	142
2.1. Antecedentes da Revolução Francesa	145
2.2. Dos Estados Gerais ao Diretório	147
2.3. A subida ao poder de Napoleão e a Expansão Napoleónica	159
2.4. A derrota de Napoleão e o novo mapa da Europa	169
3. Revolução Liberal Portuguesa	171
Cronologia	171
3.1. Antecedentes da Revolução Liberal Portuguesa	172
3.2. Da Revolução de 1820 ao reinado de D. Pedro IV	174
3.3. O reinado de D. Maria II e a instauração definitiva do Liberalismo	183
4. Impacto do Liberalismo na arte	184

Figura 10 e 11 – Programa detalhado do 8º ano, Parte I⁹⁸

⁹⁸ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 8, *Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX*, Parte I, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

Tema 7 – A Expansão da Revolução Industrial	3
1. Novos progressos técnicos	4
1.1. Agricultura	5
1.2. Desenvolvimento dos transportes	11
1.3. Progressos dos meios de comunicação	13
2. Geografia da industrialização	14
2.1. Outras potências europeias	17
2.2. Industrialização em Portugal	19
2.3. Ascensão de novas potências extraeuropeias: Estados Unidos e o Japão	22
2.4. As Exposições Universais – montras do triunfo da Ciência e da Tecnologia	25
3. Desenvolvimento do comércio mundial	26
4. Impacto social da industrialização	27
4.1. Movimentos das populações	29
4.2. A afirmação social da burguesia	31
4.3. As condições de vida do operariado	37
Tema 8 – A Europa e o mundo na primeira metade do século XIX	38
Cronologia	39
1. A Evolução política da Europa	52
2. Impacto das revoluções nacionais na cultura e na arte	57
3. As independências na América	61
Tema 9 – A “Belle Époque”	62
1. Supremacia da Europa no mundo	64
2. A disputa de zonas de influência	70
3. A sociedade da Belle Époque	72
3.1. Alta burguesia	78
3.2. Crescimento da Classe Média	81
3.3. A situação operária na “Belle Époque”	85
4. A Mentalidade e a Cultura da Belle Époque	86
4.1. Novas perspetivas filosóficas e progressos dos conhecimentos	90
4.2. Impacto do desenvolvimento científico na experiência artística	92
4.3. A Arte Nova	94
4.4. Novas formas de cultura e de divertimento	101
5. Contradições da Belle Époque	105
Tema 10 – A República em Portugal	

Figura 12 – Programa detalhado do 8º ano, Parte II⁹⁹

⁹⁹ Vide MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX*, Parte II, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

Cronologia	
1. Antecedentes da Revolução Republicana.....	106
1.1. O Regicídio	107
2. A Revolução de 5 de Outubro e a estruturação do estado republicano	112
3. Ação do Governo Provisório e da Assembleia Constituinte	114
4. A vida política portuguesa entre 1910 e a entrada na Primeira Grande Guerra	117
Bibliografia	120
	123

Figura 13 – Programa detalhado do 8º ano, Parte III¹⁰⁰

4. Reuniões de Departamento

Fomos estando presentes em algumas reuniões destinadas ao departamento de História do CST. Nestes encontros, eram discutidos temas como a avaliação na disciplina, as atividades realizadas no âmbito da mesma, a organização do programa (se estaria eventualmente a ser cumprido ou não), entre outros assuntos que pudessem surgir durante o ano letivo. Sendo assim, expomos de seguida, de forma sintetizada, todas as reuniões em que tivemos oportunidade de estar presentes.

Primeira reunião

Data: 14-09-2017

A reunião a ser abordada primeiramente, foi a reunião de abertura do ano letivo. A mesma serviu somente para a professora Maria João Matos - coordenadora do departamento de da disciplina de História do CST - colocar os restantes professores a par de algumas datas como as reuniões de departamento do 1º período, as formações de professores e os eventos a decorrer durante o mesmo.

¹⁰⁰ Vide MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 8, *Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX*, Parte II, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

Foram discutidas também algumas percentagens de avaliação dos vários anos. No entanto, foi debatido muito rapidamente, tendo em conta que seria ainda a primeira reunião do período.

No final, a professora cooperante solicitou aos seus colegas de departamento que fizessem chegar à mesma, via e-mail e o mais depressa possível, os horários de cada um.

Segunda Reunião

Data: 20-09-2017

Estivemos presentes nesta reunião somente durante a primeira parte da mesma, onde foram discutidas as datas para as visitas de estudo (a Mafra, ao Mosteiro dos Jerónimos e à Caravela Portuguesa) e os programas das mesmas, tais como os guiões e, foram, igualmente, analisados os pormenores sobre a sessão destinada aos pais e encarregados de educação, que se iria realizar no sábado da mesma semana.

Terceira Reunião

Data: 27-09-2017

A reunião que se realizou neste dia, foi uma reunião muito importante, pois foi nesta onde foram definidos os critérios de avaliação e a percentagem atribuída aos instrumentos de avaliação.

Foi discutida a importância da avaliação da participação oral dos alunos, definindo níveis que vão desde o nível 1 (mínimo) ao nível 5 (máximo). Foi colocada uma questão muito importante: será possível atribuir uma percentagem e avaliar qualitativamente a participação oral? Sendo assim, durante a primeira parte da reunião, discutiram-se os prós e os contras da possibilidade de existirem 5% ou 10 %, atribuídos à oralidade, sendo que um dos aspetos falados foi o tipo de rigor que os professores conseguem ter na visualização durante as aulas. Sendo assim, vejamos as seguintes tabelas:

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

	1º Período	2º Período	3º Período
5º e 6º ano	Trabalho: 30% Teste: 55% Caderno Diário: 15%	Trabalho: 30% Teste: 55% Caderno Diário: 15%	Trabalho: 30% Teste: 55% Caderno Diário: 15%

Tabela 1 – Proposta de grelha de avaliação do 2º ciclo

Existiu, posteriormente, uma proposta para substituir o trabalho por um *mini-teste*, num dos períodos.

	1º Período	2º Período	3º Período
7º ano	1º teste: 35% 2º teste: 50% Caderno diário: 15%	1º teste: 42% 2º teste: 43% Caderno diário: 15%	1º teste: 60% Trabalho: 25% Caderno diário: 15%
8º ano	Trabalho: 35% Teste: 50% Caderno diário: 15%	Trabalho: 35% Teste: 50% Caderno diário: 15%	Trabalho: 35% Teste: 50% Caderno diário: 15%
9º ano	1º teste: 35% 2º teste: 50% Caderno diário: 15%	1º teste: 42% 2º teste: 43% Caderno diário: 15%	1º teste: 60% Trabalho: 25% Caderno diário: 15%

Tabela 2 – Proposta de grelha de avaliação do 3º ciclo

Neste contexto, é de considerar dois aspetos. Em primeiro lugar, existe a possibilidade de ser dado um bónus de participação de 0,1%. Em segundo lugar, todos os dados que aqui estão apresentados, sofreram eventuais alterações e podem ser alguns deles erróneos, tendo em que conta que foram apreendidos durante uma reunião em que

se discutia percentagens verbalmente. Estes foram, somente, os valores que conseguimos adquirir da reunião.

Quarta reunião

Data: 19-12-2017

Esta reunião consistiu em “discussões” sobre a avaliação e sobre as ideias para o evento a realizar-se no dia 27 de janeiro, o *Open Day*. Relativamente à avaliação, foram discutidos os critérios de avaliação e a evolução dos alunos, durante o primeiro período. Tentaram perceber em conjunto os motivos de algumas baixas de notas.

Foram colocadas “em cima da mesa” propostas para agilizar e melhorar as reuniões de avaliação, sendo que uma das propostas para essas reuniões seria as marcações dos testes em consonância com as outras disciplinas. Para além das propostas relativamente às reuniões de avaliação, foram propostos alguns livros para utilizar nas aulas, com o objetivo de enriquecer os conhecimentos dos alunos.

Durante a reunião, fomos nos apercebendo que não existem reuniões de conselho de turma nos 2º e 3º ciclos, só existem reuniões de ciclo. Já no liceu, existem reuniões de conselho de turma intercalares e finais.

Relativamente ao *Open Day*, foram discutidas as várias ideias para o evento, os materiais necessários (como mesas, cadeiras e projetor) e os alunos a participar no mesmo. A professora cooperante e coordenadora do departamento de História do colégio, solicitou que todos os professores recolhessem os manuais, cadernos, trabalhos, respostas de testes, programas de cada ano, fotografias de visitas de estudo e guiões das mesmas. Todos estes materiais seriam objeto de exposição no evento a decorrer no dia 27 de janeiro. Para finalizar, não podemos deixar de frisar que toda a reunião funciona bem, normalmente os professores estão sempre de acordo. Nos casos raros em que não chegam a um acordo, conversam e colocam as diversas propostas à disposição.

5. Visita de Estudo ao Palácio-Convento de Mafra

Data: 03-11-2017

Recebemos o convite por parte da orientadora para estarmos presentes na visita de estudo, convite, este que aceitámos de imediato. A mesma iria realizar-se no dia 3 de novembro de 2017. Sendo assim, observemos o programa da visita de estudo:

8.30 horas – Encontro no Colégio
9. 00 horas - Partida para Mafra
10 horas – Entrada na Basílica – 8º C e 8º D
10.15 horas - Entrada no Palácio – 8º A
10.30 horas - Entrada no Palácio – 8º B
10.45 horas - Entrada no Palácio – 8º C
11 horas - Entrada no Palácio – 8º D
11.30 horas - Entrada na Basílica – 8º A e 8º B
12.00 horas – Trabalho de Artes
13.00 horas – Partida de Mafra para a Tapada
ALMOÇO
14.30 horas – Visita à Falcoaria
15.00 horas – Visita à Tapada
16.00 horas – Regresso ao Colégio

Figura 14 – Programa da visita de estudo

A intenção primordial seria efetuar uma visita de estudo ao Palácio e à Basílica de Mafra e, posteriormente, à Tapada de Mafra e à Falcoaria¹⁰¹. A organização desta atividade tem presente não só a disciplina de História, bem como algumas disciplinas: Ciências Naturais, Educação Visual e Português.

O professor responsável pela disciplina de História no 8º ano de escolaridade, questionou se gostaríamos de acompanhar a turma do 8ºC, durante a visita, juntamente com uma outra docente da mesma disciplina. Respondemos afirmativamente e assim se sucedeu, acompanhámos esta turma durante toda a visita. Sendo assim, ajudámos na

¹⁰¹ Os professores criaram um guião para entregar aos alunos, presente nos anexos em CD-ROOM deste relatório.

organização e gestão comportamental dos alunos, bem como a nível dos conteúdos históricos presente no programa do CST, nomeadamente, explorando a nível artístico a fachada da Basílica e o interior do Palácio.

Inicialmente, antes de darmos entrada na basílica, falámos acerca do projeto da basílica e do palácio levado a cabo pelo Rei D. João V¹⁰². Infelizmente, não foi possível visitar a basílica, porque naquele momento estariam a existir ensaios nos órgãos da igreja. Para além da turma do 8ºC, acompanhámos, juntamente com esta, uma outra turma do 8ºano, a turma D, cujas aulas estão também a cargo do professor responsável, acima referido que, no entanto, estaria ao mesmo tempo a acompanhar as turmas A e B.

Após o almoço, foi necessário voltar para o colégio, porque havia chovido torrencialmente, com os alunos e professores que foram inicialmente visitar a tapada de Mafra, para que ninguém ficasse doente. Sendo assim, não existiam, de todo, condições para continuar a visita. No entanto, tirando este contratempo, considerámos que a visita de estudo ao palácio correu bastante bem. Esta foi a primeira visita de estudo, pelo que é considerável quer ao nível dos conteúdos científicos/programáticos da disciplina quer ao nível de gestão comportamental dos alunos, tudo correu melhor do que esperávamos. Felizmente, a turma respeita e preza o nosso trabalho.

Dentro do autocarro, durante as viagens, ficámos encarregues igualmente de gerir os comportamentos das turmas C e D do 8º ano. Verificámos se não estariam a comer dentro do transporte e se tinham todos os cintos colocados. Durante as viagens de ida e de volta, fomos certificando juntamente com os outros professores que tudo ia correndo na normalidade sem distúrbios. À vinda para o colégio fomos cantando algumas músicas. A visita foi num âmbito geral, divertida e proveitosa, embora não tenha sido realizada na sua totalidade.

6. Sessão de Formação de Professores

Data: 10-01-2018

Formação dada por: Reitora Isabel Almeida e Brito e Vice-reitor Bruno Silva

Tema: OPEN DAY

¹⁰² Conteúdo do programa da disciplina de História do 8º ano do Colégio de São Tomás.



Figura 15 – Cartaz *Open Day* do CST¹⁰³

A formação deste dia consistiu na discussão sobre o evento que ocorre todos os anos no mês de janeiro no Colégio de São Tomás, o *Open Day*¹⁰⁴. Sob a frase do ano letivo de 2017/2018, “*a beleza salvará o mundo*”, será realizado novamente o evento do *Open Day*, onde é dada a possibilidade a todos (pais, avós, amigos, entre outros) os que queiram conhecer a proposta educativa do Colégio de São Tomás.

As primeiras questões colocadas foram: Porquê e Para quê? E a resposta foi simples: “Porque somos livres. Para expressarmos o que vivemos”, porque o trabalho que o *Open Day* exige expressar o que mais importa em relação a todas as áreas de ensino do colégio. Foi discutido, inclusive, que este evento servia para comunicarmos e confrontarmos o que vivemos, com a finalidade de continuarmos a ser livres.

¹⁰³ Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/ano-lectivo/open-day>

¹⁰⁴ “O Open Day é um evento que tem como principal objetivo dar a conhecer a experiência que se vive todos os dias no Colégio de São Tomás (em Sete Rios e na Quinta das Conchas). Mais do que um resumo do trabalho académico, é um reflexo do nosso modo de estar, daquilo em que acreditamos ser um modelo pedagógico completo, cuidado e desafiador. É o momento em que mostramos às famílias, e a todos os que nos visitam, que a nossa vida é uma chamada à totalidade. nossos alunos fazem e de uma forma tão entusiástica acompanham todas as apresentações, exposições e debates. Nas salas do Pré-Escolar ao Liceu, no ginásio de Sete Rios, no Auditório das Conchas, e até no refeitório, os alunos dos 3 aos 18 anos abrem as portas para mostrar aquilo que fazemos, com apresentações, exposições, debates e teatros. É neste dia que apresentamos os melhores trabalhos da Feira da Ciência, e os miniteatros preparados pelo Primeiro Ciclo, assistimos a mais uma sessão de debates entre os alunos do Liceu e poderemos ver os trabalhos de Artes do 2º, 3º ciclo e Liceu, divertir-nos a conhecer o trabalho dos mais novos do Pré-Escolar e do 1º ciclo.” Fonte: <http://www.colegiodestomas.com/ano-lectivo/open-day>

Posteriormente, a reitora questiona ao responsável de cada área de ensino o que pretendem efetuar no *Open Day* e dá, como é evidente, a sua humilde opinião. Sendo assim, durante a sessão, foram abordadas as seguintes disciplinas: História, Educação Visual, Matemática, Ciências, Alemão, Inglês, Latim, Português, Mandarim, Educação Física, Informática e Programação. O Vice-reitor, Bruno Silva, colocou-nos a par do programa do dia do *Open Day*. Sendo assim, como foi dito pelo professor, o evento começará às 10 horas da manhã e terminará às 16 horas, no dia 27 de janeiro de 2018. No final, como é tradição no colégio de São Tomás, foi rezado o *Avé Maria*.

7. Reuniões com a professora cooperante

A intenção primordial destas reuniões seria a planificação das aulas a lecionar, nomeadamente, a escolha do tema, a forma como iríamos lecionar e a confrontação da apresentação em PowerPoint com a professora cooperante. As reuniões, por norma, salvo uma exceção ou outra, realizaram-se cerca de uma semana antes de cada aula supervisionada, para que a professora Maria João Matos conseguisse ver todo o material, discuti-lo connosco e que, posteriormente, nós dispuséssemos de tempo para o alterar/melhorar caso existisse necessidade. Finalmente, todo o material era recolhido, enviado para a professora cooperante e, mais perto da aula, seria verificado novamente.

É importante salientar que, durante as reuniões, a professora cooperante nos deu imensos conselhos, seja na forma como podemos lidar com os alunos, seja na forma como lecionamos e, também, o que lecionamos.

As reuniões antes das aulas não foram as únicas a acontecer. Após cada aula lecionada, a professora cooperante combinava um dia e uma hora para falarmos sobre a aula que havia sido lecionada. A professora Maria João Matos teve por hábito solicitar que antes de cada reunião após a aula, tivéssemos a oportunidade refletir sozinhas sobre a mesma e retirar os aspetos positivos e os negativos, para confrontar em reunião. Estas reuniões têm uma função muito importante, não só para discutirmos o que correu menos bem, no sentido de melhorar, mas também para mantermos o que corre bem e, se possível, melhorarmos também.

A professora cooperante, teve sempre o bom hábito de ser exigente indicando sempre o que correu menos bem e fornecendo soluções para que tudo melhore. A exigência da professora Maria João ajudou-nos muito a crescer como profissionais.

Nota: As reuniões realizavam-se, normalmente, à quarta-feira entre as 10 horas e 30 minutos e as 12 horas.

8. Caracterização da turma do 8ºC

Antes de iniciar este capítulo do relatório, é basilar justificar a escolha da turma e os meios utilizados para a caracterizar. Tendo em conta que o professor António Romeiras¹⁰⁵ era o diretor de turma do 8ºC, considerámos que a melhor opção seria efetuar a caracterização por observação pessoal através das aulas e utilizando um questionário¹⁰⁶ efetuado aos alunos da turma. Mais acrescentamos, que optámos por efetuar a caracterização por amostragem e somente caracterizámos a turma do 8ºC.

O questionário foi concebido com questões de foro pessoal e escolar, incidindo também sobre a componente histórica na vida dos discentes. É fundamental frisar que nem todas as questões colocadas servem de instrumento para caracterização da turma em contexto escolar. Algumas das questões que foram colocadas serviram para conhecimento dos indivíduos e não como contexto de turma. Começamos então pela caracterização da turma do 8ºC. Infelizmente, nem todos responderam ao questionário, pois faltaram à sessão na qual efetuámos o mesmo.

Dos 23 alunos que responderam, concluímos que existem 3 repetentes que nasceram no ano de 2002 e 2003, reprovando os 3, por coincidência, no 5º ano de escolaridade. Os restantes têm 13 anos de idade, tendo em conta que nasceram no ano de 2004. Em relação ao total de estudantes podemos concluir, através de observações de aulas e de respostas dadas, que só existem dois alunos de outras nacionalidades. Dois discentes, um do sexo masculino e outro do sexo feminino, têm nacionalidade portuguesa e angolana. Os restantes têm nacionalidade somente portuguesa.

Considerámos que as questões **relativamente ao estudo dos alunos** seriam adequadas para a caracterização da turma. Sendo assim vejamos a seguinte tabela:

¹⁰⁵ Responsável pela disciplina de História do 8ºC

¹⁰⁶ Questionário em anexo.

Quando estuda?

	Nº de Rapazes	Nº de Raparigas
Diariamente	6	7
Raramente	8	1
Nas vésperas dos testes	1	

Tabela 3 – Respostas à questão: Quando estuda?

Conseguimos concluir que a maior parte dos alunos indica que estuda diariamente. Temos 9 alunos que estudam raramente e 1 que afirma estudar nas vésperas dos testes. Estes alunos que indicam estudar diariamente são os que consideramos mais empenhados e que obtêm os melhores resultados. Como já foi indicado pelo professor responsável pela turma, este é um grupo com resultados medianos/altos.

Agora, analisemos a questão: onde costuma estudar?

Após a leitura e análise de todas as respostas concluímos que a maioria dos alunos do 8ºC estuda em casa (na sala ou no seu próprio quarto), 2 discentes referem o Colégio de São Tomás e outro aluno refere o centro de explicações, como locais habituais de estudo.

Avancemos e contemplemos as seguintes tabelas:

Como gosta de estudar?

	Nº de Rapazes	Nº de Raparigas
Sozinho	11	8
Com os colegas	4	

Tabela 4 – Respostas à questão: Como gosta de estudar?

Tem alguém que o ajude no estudo?

	Nº de Rapazes	Nº de Raparigas
Sim	9	3
Não	6	5

Tabela 5 – Respostas à questão: Tem alguém que o ajude no estudo?

Verificamos aqui, que a maior parte dos alunos gosta de estudar sozinho. Todas as alunas afirmam gostar de estudar sozinhas e apenas 4 rapazes indicam que estudam com os colegas. Em relação ao auxílio para o estudo, a maioria dos alunos do sexo masculino afirma que em casa terão sempre alguém que os ajude, seja nos trabalhos de casa, seja no estudo propriamente dito. Já relativamente ao sexo feminino, como é visível na segunda tabela, passa-se exatamente o contrário, não possuem qualquer tipo de apoio no estudo.

Examinemos, agora, a questão e tabela seguintes:

Costuma conversar em casa sobre os estudos e a escola?

	Nº de Rapazes	Nº de Raparigas
Frequentemente	8	7
Raramente	5	
No fim do período	1	1
Nunca	1	

Tabela 6 – Respostas à questão: Costuma conversa em casa sobre os estudos e a escola?

Está explícito, nesta análise, que a maioria dos alunos indica que fala frequentemente sobre os estudos em casa. É fundamental referir que somente um dos alunos do sexo masculino afirma que nunca fala dos estudos em casa. Terá esta questão um impacto negativo ao nível do aproveitamento escolar deste aluno? Consideramos que a relação entre a escola e a família é fundamental porque pode, de certa forma, influenciar o desempenho e motivação escolares da criança/jovem.

Quando os questionámos sobre a possibilidade de continuar a estudar (**Se dependesse de si continuava a estudar? Porquê?**) quase todos responderam que continuariam a estudar. Obtivemos respostas em que afirmavam que estudar tinha só pontos positivos, como por exemplo: o bom futuro e a boa formação. Indicaram também que a educação é essencial para adquirir mais conhecimento. Um dos alunos indica, muito sinceramente, que estuda “porque tem que ser”. Relativamente às respostas negativas, 3 dos alunos do sexo masculino indicaram que se tivessem possibilidade de escolher não continuariam a estudar, porque não gostam de estar na escola e não gostam de ter o hábito de estudar.

Relativamente à disciplina de História, a maioria das meninas gosta de História Moderna, tal e qual como a maioria dos meninos. Concluímos que as escolhas estão bem distribuídas, verificando somente que nenhum dos alunos do sexo feminino desta turma gosta de História Contemporânea. Ao chegarem a esta questão os estudantes indagaram se seriam autorizados a escolher mais do que uma hipótese, respondemos afirmativamente. Um dos alunos indica que não tem preferências.

Assim:

	Nº de Rapazes	Nº de Raparigas
História Pré-História	3	1
História Pré-Clássica	1	
História da Antiguidade Clássica	3	1
História Medieval		2
História Moderna	4	4
História Contemporânea	3	

Tabela 7 – Respostas referentes às preferências em relação à disciplina de História

Consideremos a questão: **Quais são as suas expectativas para este ano letivo na disciplina de História?**

Após a leitura e análise, ficámos surpreendidos e satisfeitos com algumas respostas. Os alunos, na sua maioria, indicaram que tinham boas expectativas para este ano letivo. Afirmaram que queriam alcançar potencial, sendo que a maioria dos alunos declarou que um dos objetivos seria melhorar a nota e os que tinham uma nota negativa, teriam, evidentemente, o objetivo de chegar à nota positiva. Foi surpreendente a resposta de um dos alunos que pretendia chegar aos 19 ou 20 valores na disciplina de História.

Ficámos, igualmente, muito satisfeitos por ter concluído que a maioria dos alunos, seja do sexo masculino, seja do sexo feminino, consideraram que existem diversas vantagens em aprender História. Para além disso, as vantagens que eles referiram são muito semelhantes, tais como: adquirir mais cultura, o conhecimento dos seus “antepassados”, o facto de ser possível aprender com os erros do passado, entre outras. Tivemos oportunidade de ler duas respostas que nos deixaram algo surpreendidos: um dos alunos indicou que considerava que a história não tinha qualquer tipo de vantagem

para o futuro, e um outro aluno respondeu simplesmente que não sabia que vantagens terá a história seja num âmbito geral, seja na sua vida.

Para finalizar a análise deste inquérito, debruçemo-nos sobre a última questão: **como o aluno avalia o seu desempenho em relação à disciplina de História durante este ano letivo**. Vejamos a seguinte tabela:

	Nº de Rapazes	Nº de Raparigas
Excelente	2	1
Muito Bom	2	1
Bom	7	4
Suficiente	2	1
Insuficiente		1
Mau		

Tabela 8 – Respostas referentes à avaliação que o aluno faz do seu desempenho na disciplina de História

Obtivemos somente 22 respostas, porque foi detetada uma resposta nula.

A conclusão retirada desta questão é, sem dúvida, que esta turma apresentava alunos com uma autoavaliação bastante positiva. A nível pessoal, consideramos extramente interessante que 3 dos alunos tenham indicado que o seu desempenho é excelente ou um até que nenhum deles tenha indicado que o seu desempenho foi mau. Efetivamente, solicitámos que fossem o mais sinceros possível.

Após a análise deste inquérito, das sessões assistidas, tais como as aulas lecionadas e supervisionadas concluímos que esta turma tinha bastantes aspetos positivos, sendo que era uma turma de bom aproveitamento, interessada e participativa em contexto de sala de aula. Consideramos também que alguns dos alunos não se mostraram muito empenhados a responder a este inquérito, devido a respostas muito despachadas tais como: “não sei”. Os alunos desta turma, têm um problema a nível de comportamento, longe da má educação, mas encontravam-se sempre muito agitados e eram muito conversadores. Durante a participação oral, estes eram desorganizados e por vezes não respeitam a sua vez de falar, no entanto eram muito comunicativos.

TERCEIRA PARTE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. Aulas lecionadas

Durante este capítulo será efetuada a descrição pormenorizada das aulas. Durante a narração das mesmas serão apresentados os materiais e as metodologias utilizados e, por fim, será efetuado, de forma resumida, um enquadramento científico à medida que vamos avançando na descrição. Para além destes aspetos, serão abordadas as teorias da aprendizagem de Carl Rogers e de Jerome Bruner em consonância com as metodologias utilizadas em aula pela mestranda. Mais referimos, que todas as aulas que descreveremos durante este grande capítulo, refletem variadíssimos exemplos do tema deste relatório: *a arte como objeto didático da história*, uma vez que todas as sessões têm por base essa abordagem didática. Faremos referência ao comportamento dos alunos e às suas intervenções. Apontaremos igualmente todos os erros e os elogios ao nosso desempenho, que foram indicados pela orientadora e refletidos pela mestranda.

Relativamente às imagens que serão colocadas durante a descrição das aulas, estas estão presentes para auxiliar a descrição escrita. Os slides dos *PowerPoint's* não serão todos apresentados nestas descrições, serão, na maior parte das vezes, mencionados, uma vez que todos estarão disponíveis em anexo. É importante referir que antes da descrição de cada aula, estará disponível na página anterior a respetiva planificação.

Note-se que as aulas para os alunos do 3º ciclo são de 100 e de 60 minutos. Passemos à descrição das mesmas.

1.1. Primeira Aula lecionada

Turma: 8ºC

Data: 08/11/2017

Sumário: O Reinado de D. José I – O terramoto de 1755 e a ação do marquês de Pombal.

Duração: 60 minutos – 12:15 – 13:15



Planificação a curto prazo

Ano: 8ºC Data: 08-11-2017 Tema: O Despotismo Iluminado Unidade didática: Reinado de D. José I de Portugal	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Sumário: O Reinado de D. José I de Portugal – O Terramoto de 1755 e a ação do Marquês de Pombal.
--	--

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo (aprox.)	Avaliação	Recursos
Reinado de D. José I de Portugal	- Conhecer o reinado de D. José I. - Descrever a ação do Marquês de Pombal	- Reconhecer o monarca D. José I como déspota iluminado. - Descrever a ação do Marquês de Pombal - Integrar o projeto urbanístico de Lisboa, após o terramoto de 1755, no contexto da governação pombalina.	Despotismo iluminado	<ul style="list-style-type: none"> Efetuar a chamada e sumariar. Indicar aos alunos qual a matéria a lecionar na aula, como também os objetivos gerais e específicos aqui indicados. Efetuar uma introdução ao Reinado de D. José I com recurso a um slide do PowerPoint. Com o recurso as várias imagens da Estátua Equestre de Machado Castro que representa o monarca explicar o poder régio e o despotismo iluminado durante o seu reinado (recurso à participação dos alunos). Introdução também Sebastião José de Carvalho e Melo (Marquês de Pombal) seguindo a lógica do manual e com recurso igualmente ao PowerPoint. Leitura de um excerto de um testemunho do terramoto de 1 de novembro de 1755 Utilizando duas gravuras alemãs da época, descrever o momento do terramoto e posteriores consequências (recurso à participação dos alunos). Comparação entre as plantas antes e depois do Terramoto com recurso a imagens das mesmas (recurso à participação dos alunos). Utilizando a imagem da planta de Lisboa de Manuel da Maia explicar a intervenção do Marquês de Pombal e reconstrução da cidade de Lisboa. 	5 min 5 min 10 min 5 min 5 min 10 min 5 min 5 min	Participação oral dos alunos (intervenção s espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportamento em sala de aula;	<i>PowerPoint</i> ; Imagens de obras de arte Manual

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

				<ul style="list-style-type: none"> Utilização da imagem da maquete da cidade de Lisboa antes do terramoto e uma imagem da cidade na atualidade solicitar aos alunos que após a explicação identifiquem as diferenças e as semelhanças e escrever no quadro algumas palavras-chave a reter pelos alunos. 	10 min		
--	--	--	--	--	--------	--	--

Esta foi a primeira aula. Consideramos que a primeira aula de um futuro professor é sempre uma panaceia de nervos e pensamentos negativos. Com toda a certeza a aula corre sempre da forma mais inesperada. No entanto, não foi a primeira aula lecionada no âmbito do mestrado, mas estávamos igualmente nervosas pois tratou-se da primeira aula lecionada no segundo ano de mestrado e a primeira que leciona a esta turma.

Abrimos a porta da sala de aula e ficámos junto à mesma a cumprimentar os alunos que entravam, ao mesmo tempo que estaríamos atentas aos que já se encontravam dentro da mesma, no sentido de manter a ordem. Este procedimento foi aconselhado pela professora cooperante, Maria João Matos, no ano letivo anterior.

É de salientar, que ficámos extremamente satisfeitas com o desempenho da turma durante o decorrer da aula. Sentimos que os alunos estavam atentos e que conseguimos de certa forma captar o seu interesse. Sentimos que, por vezes, existia um certo nervosismo e que isso podia deixar transparecer insegurança, mas tentámos ao máximo evitar que a turma se apercebesse.

Antes de iniciarmos a sessão foram indicadas pequenas regras que gostaríamos que os alunos cumprissem. Seria pretendido que todos colaborassem e que participassem de forma ordeira, isto é, solicitámos que colocassem o braço no ar para pedir permissão para falar, no sentido de se respeitarem mutuamente e também, para que a aula corresse sem muitas ou quase nenhuma interrupções desnecessárias. Esta norma simples é do conhecimento dos alunos, uma vez que estamos num colégio em que as normas e a disciplina são relativamente apreendidas. Disponibilizámo-nos para os ajudar em tudo o que necessitassem e, referimos igualmente, que podiam contar com todo o nosso esforço e que se existisse reciprocidade, o respeito seria mútuo, com o propósito de que tudo funcionasse com uma normalidade agradável.

Prosseguimos a aula com a indicação dos conteúdos a lecionar, tais como os objetivos gerais e específicos¹⁰⁷. Seria de esperar que existissem bastantes dúvidas acerca dos objetivos que estavam presentes no *PowerPoint*. Os alunos questionaram se seria algo para redigir no caderno. Indicámos imediatamente que não seria necessário, tendo em conta que os mesmos estariam presentes no manual da disciplina. Esta questão, provocou que se perdesse um pouco do tempo previsto para aula e para o que estava já planificado.

¹⁰⁷ Presentes na planificação e no PowerPoint que está em anexo de CD-ROM.

Dada esta situação, a professora cooperante indicou que se os objetivos estão presentes no slide, devemos indicar aos alunos que passem os mesmos. Caso contrário, apenas os indicamos no início da aula, sem necessidade de se encontrarem projetados.

No decorrer da sessão, efetuámos a introdução ao reinado de D. José I com recurso a um slide do *PowerPoint* como se pode ver:



Figura 16 – Diapositivo nº 2 do Anexo 1

Pensamos ser fundamental o aprofundamento das explicações em torno de cada diapositivo, porque os que foram utilizados no *PowerPoint*, dispõem de pouca informação escrita, para não tornar a aula muito expositiva¹⁰⁸ e não desviar a atenção dos alunos somente para o que está redigido. Não podemos esquecer que as imagens selecionadas, são apropriadas à história da arte, exigindo explicações no sentido do diálogo mais do que no sentido escrito. Por conseguinte, é importante que os alunos se habituem a passar algumas noções ensinadas pela docente, ficando, assim, registadas nos respetivos cadernos diários.

Regressemos à descrição da aula. Através de várias imagens da Estátua Equestre de Machado Castro, que representa o monarca D. José I, explicámos o poder régio e o despotismo iluminado durante o seu reinado, recorrendo à participação oral e ativa dos alunos. Sendo assim, começámos por solicitar aos estudantes que nos indicassem que tipo de estátua estava representada, tendo surgido algumas respostas interessantes.

Relativamente a esta situação aplicámos aqui um dos princípios da teoria de Jerome Bruner, o princípio da motivação. Neste contexto, solicitámos previamente aos

¹⁰⁸ Com o intuito de tornar a aula mais atrativa para os alunos.

alunos que ao visualizarem a imagem da estátua equestre recorressem à sua imaginação para identificar os símbolos que, eventualmente, representassem o poder régio ou até o despotismo esclarecido. Bruner declarou que o professor pode “orientar a motivação intrínseca dos alunos para aprender”¹⁰⁹, permitindo o despertar da curiosidade dos alunos para aquilo que será lecionado de seguida. Sendo assim, aqueles foram identificando alguns elementos na estátua que fariam uma *ponte* com os conteúdos acima referidos.

Aliada ao princípio da motivação proposto por Bruner, a intenção primeira da projeção da estátua, seria demonstrar ser possível que através de uma obra de arte, consigamos explicar conteúdos científicos da disciplina de História.

A relação de espaço entre a estátua equestre e o arco da Rua Augusta fortalece a afirmação do poder régio, pois a mesma está colocada no centro da praça do Comércio e, como é evidente, estrategicamente colocada à frente do arco.

O rei apresenta-se vestido à maneira romana, com um elmo na cabeça, constituindo rei e cavalo, um símbolo de chefia militar¹¹⁰. Esta foi a primeira representação equestre em Portugal de um Rei em espaço público recuperando, nesse sentido, os valores estéticos da Antiguidade Clássica. Esta obra, dispõe de um forte simbolismo histórico, porque o rei se encontra virado para o rio Tejo, pisando serpentes que representam os seus inimigos.

Durante a aula, como já foi referido anteriormente, este tema foi explicado com recurso à participação dos alunos que iam colocando questões e indicando o que consideravam ser os símbolos do poder. Enquanto estes se iam pronunciando, ordeiramente, redigíamos no quadro branco os símbolos do poder régio, no entanto, foi algo que correu menos bem, porque originou uma má gestão do tempo que não estaria prevista na planificação.

Toda esta ideia de apresentação de uma obra de arte, teria todos os motivos para correr bem. No entanto, embora tenha sido explicado o conceito de despotismo iluminado com recurso à mesma, consideramos que a gestão de questões dos alunos não foi bem conseguida e, por isso, esta questão não ficou tão clara como o desejado. Temos perfeita

¹⁰⁹ *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA, p. 3

¹¹⁰ Herança dos imperadores romanos como representação do poder.

consciência, agora que terminámos o estágio, que hoje faríamos de forma diferente. No futuro, com mais experiência faremos melhor.

Sendo assim, para a explicação do poder do monarca, visualizemos através da seguinte imagem os elementos que o caracterizam. Elementos esses concluídos após a discussão em sala com os alunos, no sentido de uma aprendizagem pela descoberta com a evidente orientação do professor.

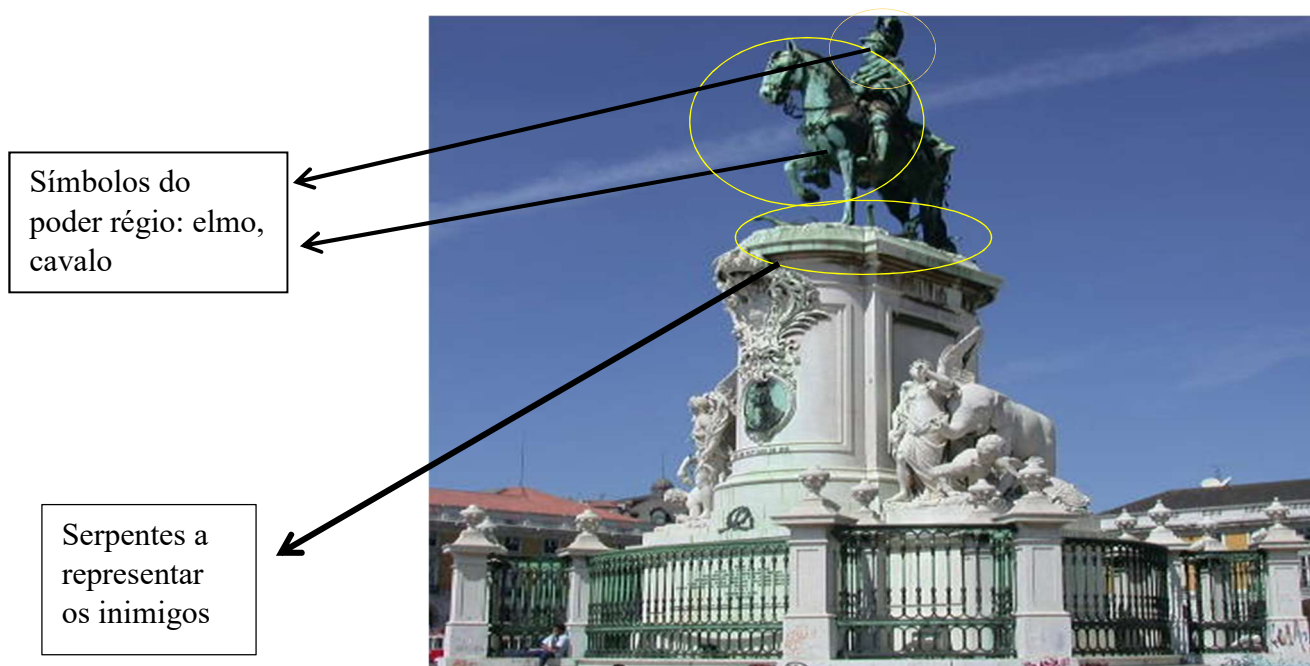


Figura 17 – Fotografia da Estátua Equestre de Machado Castro representando D. José I

Transponhamos para uma outra zona do conjunto escultórico e examinemos a seguinte imagem:

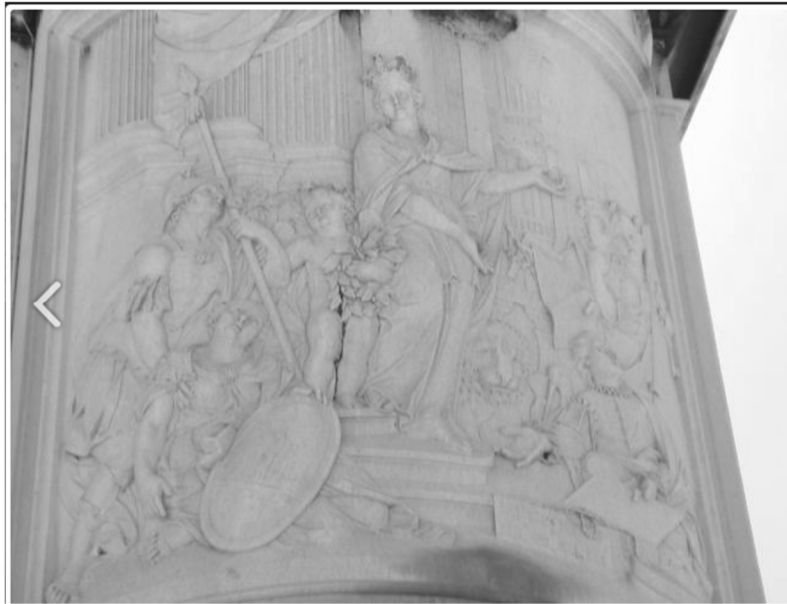


Figura 18 – Baixos-relevos que adornam o plinto

Se estamos a abordar o despotismo iluminado ou esclarecido e o poder régio, é essencial que caminhemos no sentido de sobressair as qualidades do monarca D. José I. Sendo assim, é possível executá-lo através das figuras do “Governo da República” - um rapaz jovem com um ramo de oliveira na mão esquerda, que representa o triunfo - que é levado pela mão pelo “Amor da Virtude” - um menino alado, um anjo, coroado de louro¹¹¹.

Harmonizamos, de seguida, com a representação da “generosidade régia” – a figura feminina que está coroada - segurando a cidade e, ao mesmo tempo, apresentando, com a mão esquerda, onde devia ser reedificada a mesma e, com mão direita, a representação do comércio - representado por um nobre ajoelhado – que lhe oferece as riquezas que provinham do seu desempenho¹¹².

A intenção é indicar que o rei, cujo poder era esclarecido pela razão, devia reforçar e centralizar aquele, de modo a governar a favor do bem-estar e do progresso do seu povo¹¹³. A representação destes relevos pretende, exatamente, indicar que era isso que

¹¹¹ Câmara Municipal de Lisboa, Arte Pública, D. José I, [Em Linha]. [consult.05.11.2017]. Disponível em WWW:<URL:
<http://www.lisboapatrimoniocultural.pt/artepublica/eescultura/pecas/Paginas/DJoseI.aspx>

¹¹² Idem, *ibidem*.

¹¹³ O despotismo esclarecido foi a “conceção política segundo a qual, o monarca deveria exercer o poder absoluto desde que orientado e esclarecido pela razão, para bem do povo”. Cf. DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito, CALDEIRA, Arlindo M., HENRIQUES P., Raquel, *História Oito, História 8º ano / 3º Ciclo do Ensino Básico*, Lisboa, Raíz Editora, 2014, p. 140

estaria a acontecer na altura. Sendo assim, podemos dizer que este relevo representa a generosidade do monarca D. José a erguer Lisboa depois do terramoto de 1 de novembro de 1755¹¹⁴.

Para além de todas estas representações, também se encontra patenteado Ulisses, admirando a reconstrução da cidade, que nos remete de imediato para o plano de reedificação da cidade de Lisboa, levado a cabo pelo marquês de Pombal, no qual nos debruçámos durante a aula¹¹⁵.

Na face do plinto que está voltada para o rio Tejo, aparecem para além das armas reais, o medalhão, em bronze, com a efigie do poderoso ministro de D. José¹¹⁶, representando a importância que o personagem teve na altura.



Figura 19 – medalhão representando o Marquês de Pombal

Durante a análise da estátua infelizmente, perdemos algum tempo porque algumas das imagens estavam poucos visíveis. A professora cooperante aconselhou que nessas alturas devemos avançar na matéria e tentar explicar da melhor forma. Devemos sempre contornar os obstáculos que nos são colocados, obstáculos esses que são imprevisíveis.

¹¹⁴ Lisboa de Antigamente, Estátua d'el Rei D. José I na Praça do Cavalo Preto, [Em Linha]. [consult.05.11.2017]. Disponível em WWW:<URL:

<http://lisboadeantigamente.blogspot.com/2017/05/estatua-equestre-del-rei-d-jose-i-na.html>

¹¹⁵ Câmara Municipal de Lisboa, Arte Pública, D. José I, [Em Linha]. [consult.05.11.2017]. Disponível em WWW:<URL:

<http://www.lisboapatrimoniocultural.pt/artepublica/escultura/pecas/Paginas/DJoseI.aspx>

¹¹⁶ Idem, *ibidem*.

Finalizada a análise da estátua equestre e seguindo a lógica do manual do colégio, introduzimos a personalidade do marquês de Pombal com recurso ao slide nº 7 do *PowerPoint*.

Solicitámos aos alunos que abrissem o manual na página 72 para que fosse efetuada a leitura de parte de um testemunho do terramoto de 1 de novembro de 1755. O excerto foi lido por 2 alunos, porque consideramos que é importante que sejam os mesmos a ler e não o professor, no sentido de os colocar mais presentes e atentos em aula, tornando-os mais autónomos.

Com a leitura deste excerto, efetuámos uma *ponte* para a introdução ao momento do terramoto. Sendo assim, utilizando uma gravura alemã da época, produzimos uma descrição do terramoto e as posteriores consequências, com recurso à participação dos alunos. Contemplemos a gravura em questão:



Figura 20 - Gravura alemã sobre as ruínas de Lisboa depois do Terramoto de 1755 de J.A. Steislinger (1755)

Esta situação remete-nos, imediatamente, para o *cerne* deste relatório de prática supervisionada, a utilização da arte como objeto didático desta disciplina. Encetámos este processo pelo questionamento aos alunos acerca da primeira palavra que lhes viria à cabeça após observarem esta imagem. Alguns dos alunos responderam com as palavras: destruição, morte e confusão. Copiando o que já havia sido executado, recorreremos à aprendizagem pela descoberta e ao questionamento, proporcionando aos estudantes terem

um papel ativo, no sentido de os motivar e despertando igualmente a sua curiosidade como defende fortemente o psicólogo americano Jerome Bruner, que temos vindo a citar.

Esta representação provoca prontamente em nós uma ideia de desordem e caos completos. A gravura espelha uma situação miserável, com milhares de desalojados e pilhagens generalizadas, que foram desencadeadas após o terramoto. Podemos apurar na gravura, o cerco das tropas a Lisboa mandado por Pombal, ordenando o policiamento das ruas e dos edifícios mais importantes para evitar os roubos. O marquês determinava também a execução de julgamentos sumários, ou seja, como é visível na gravura vários salteadores estão a ser enforcados, pagando assim pelos seus crimes.

Para finalizar, as tendas para os sobreviventes, também estão representadas, tais como as instalações hospitalares para curar os feridos provenientes da catástrofe.

Posteriormente, solicitámos a participação dos alunos de modo a comparar a planta antiga da cidade de Lisboa e a atual, utilizando as seguintes imagens:



Figura 21 - Gravura representando Lisboa antes e depois do terramoto¹¹⁷

¹¹⁷ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 75

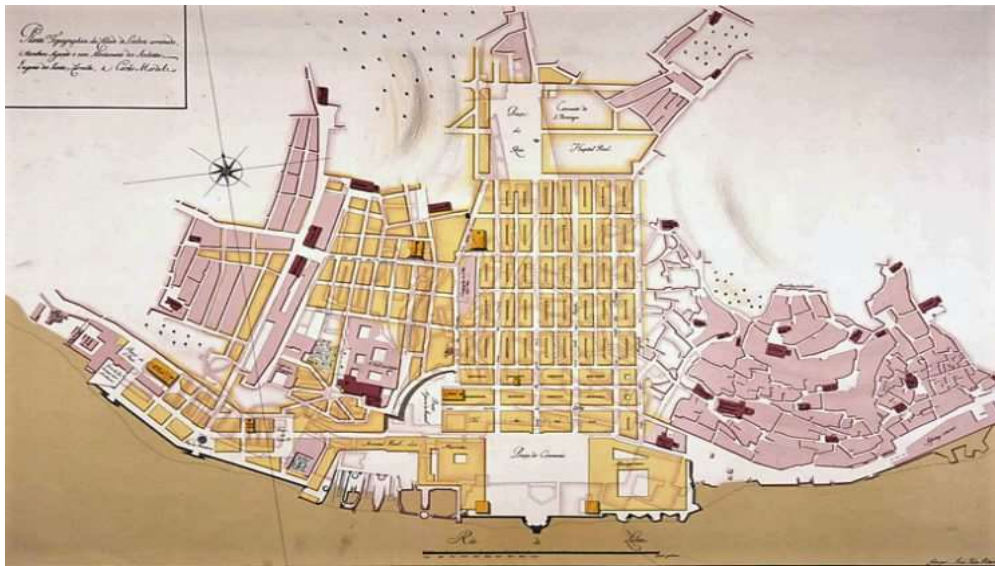


Figura 22 – Planta da cidade de Lisboa de Manuel da Maia

Os alunos identificaram imediatamente a mudança visível nas ruas, ou seja, a nova planta já a obedecer a um projeto com um **traçado regular**, onde passou a existir uma hierarquia de vias. Foi explicada muito rapidamente as características da nova cidade, tendo exigido para o efeito algum tempo na descrição das obras.

A aula terminou e os alunos saíram com o nosso consentimento. De seguida, a orientadora solicitou que efetuássemos uma reflexão sobre os aspetos positivos e negativos da aula para discutirmos na próxima sessão.

Consideramos que aula, num âmbito geral correu bem, no entanto lográvamos mais se tivéssemos tirado melhor proveito da aplicação das obras, pois consideramos ser uma mais valia tendo em conta que pode ajudar bastante na apreensão dos conteúdos. Apesar disso, sentimos que os estudantes ficaram a perceber os nossos objetivos e aderiram bastante à ideia da utilização das obras de arte. Fizemos questão de elucidar aqueles em relação ao intuito da utilização das mesmas.

1.2. Segunda Aula Lecionada

Turma: 8ºC

Data: 15/11/2017

Sumário: Continuação da aula anterior. O Reinado de D. José I de Portugal – A política educacional. Revisões dos conteúdos lecionados anteriormente.

Duração: 60 minutos – 12:15 – 13:15



Planificação curto prazo

Ano: 8º C Data: 15-11-2017 Tema: O Despotismo Iluminado Unidade didática: Reinado de D. José I de Portugal	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Sumário: Continuação da aula anterior. O Reinado de D. José I de Portugal – A política educacional. Revisões dos conteúdos lecionados anteriormente.
---	--

Conteúdos	Objetivos Gerais (programa de história)	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo	Avaliação	Recursos
Reinado de D. José I de Portugal	- Conhecer o reinado de D. José I. - Descrever a ação do Marquês de Pombal	- Reconhecer o monarca D. José I como déspota iluminado - Descrever a ação do Marquês de Pombal a nível económico, social e educacional.	Despotismo iluminado	<ul style="list-style-type: none"> Efetuar a chamada e sumariar. Indicar aos alunos qual a matéria a lecionar na aula, como também os objetivos gerais e específicos aqui indicados. Dentro das relações sociais, efetuar um paralelismo com a aula anterior terminando esta temática. Descrever a toda a situação com a família dos Távoras e o seu posterior suplício (com recurso a uma pintura que espelha o momento da morte dos Távoras e à participação dos alunos). Descrever a política educacional levada a cabo pelo Marquês de Pombal com recurso ao PowerPoint e ao manual do colégio. Revisões dos conteúdos da aula anterior com o recurso ao questionamento e à participação dos alunos. Dúvidas e questões sobre os conteúdos. 	5 min 5 min 15 min 15 min 10 min 10 min	Participação oral dos alunos (intervenções espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportamento em sala de aula;	<i>PowerPoint;</i> Imagens de obras de arte Manual

Antes de iniciarmos a descrição desta sessão tencionamos relatar um episódio muito importante. Durante a entrada dos alunos, existiu um pequeno percalço. Infelizmente, foi necessária a intervenção da mestrandas de uma forma mais diretiva.

Passemos a explicar: enquanto todos os alunos já estavam dentro da sala de aula a preparar-se para se sentarem nas carteiras, dois dos mesmos começaram a discutir arremessando um objeto (um casaco) um contra o outro. Como é evidente, advertimo-los por duas vezes sem que parassem com a situação que estava a prejudicar o normal funcionamento da aula, sendo que a mesma estava a começar naquele momento. Foi solicitado que parassem uma terceira vez, sem efeito. A situação não nos estava a permitir começar a aula pelo que, lhes exigimos que abandonassem a sala para resfriarem os ânimos. Os dois alunos ficaram indignados com a situação e solicitaram que os deixássemos ficar na sala de aula. No entanto a decisão estava tomada e, para não continuarem a prejudicar o bom funcionamento da aula, saíram e não entraram mais enquanto a mesma não terminou.

Relativamente à situação acima descrita, confessamos que convidar os alunos a sair da sala de aula não é de todo o primeiro impulso que tomamos. Não gostamos de o fazer. No entanto, existem situações que no limite, nos levam a evitar que existam perturbações na sala de aula e foi decidido no momento que seria o mais prudente. Posteriormente, durante uma reunião com a professora cooperante, esta fez questão de indicar que estaríamos à vontade para proceder desta forma, tendo em conta o distúrbio causado pelos alunos. A professora cooperante apoiou a decisão, deixando-nos tranquilas.

No final da aula, solicitámos que os dois alunos ficassem dentro da sala no sentido de serem chamados à razão. Conseguimos que pedissem desculpa um ao outro e que tomassem consciência que situações como aquela não seriam compatíveis com o ambiente de sala de aula. Foi uma conversa harmoniosa, sendo possível chamá-los à razão sem os condenar.

A intenção desta aula foi, apesar da perda de tempo, a revisão dos conteúdos lecionados pela mestrandas anteriormente. Tudo estaria bem preparado para correr como estava previsto nas planificações das aulas anteriores, no entanto por alguma falta de experiência e porque se torna difícil gerir as questões dos alunos, ficou alguma matéria por lecionar. Entendemos que este facto em si mesmo não é dramático, sendo se formos as únicas professoras da turma. Uma vez que somos mestrandas em formação, com aulas

marcadas não é bom que se multipliquem estes casos. Sendo assim, foi-nos disponibilizada esta aula para não só terminar a temática planificada como para *limar* algumas arestas e rever conteúdos que, eventualmente, não ficaram claros. Consideramos que é sempre possível melhorarmos o que fizemos anteriormente. Torna-nos humildes para assumirmos que podemos fazer sempre melhor.

A aula principiou com a escrita do sumário no quadro, tendo em conta que não constava no *PowerPoint*, por ser uma aula de consolidação de conhecimentos e de término das anteriores.

Sendo assim, dentro das relações sociais, foi efetuado um paralelismo com a aula anterior terminando esta temática. Isto é, utilizámos a imagem do suplício dos Távoras, que está presente no manual do colégio (documento 48 da página 81).



Figura 23 – Suplício dos Távoras e do duque de Aveiro

Surgiram aqui bastantes questões por parte dos alunos que, infelizmente, fizeram com que se distraíssem um pouco. Foi explicado o método utilizado para assassinar a família dos Távoras, o que os filou mais à aula porque consideraram interessante. É de salientar que ao planearmos todas as aulas lecionadas, colocámos uma questão pertinente: por que motivo é que, por vezes, os alunos não prestam atenção ao que o professor ensina nas aulas? Considerámos que podíamos ultrapassar este problema, motivando os alunos e despertando a sua curiosidade utilizando obras de arte para explicar conteúdos

programáticos ou ilustrar acontecimentos reais e relevantes. Se visualizarmos a obra acima ilustrada, conseguimos ver o modo como esta família foi supliciada.

De seguida, foi descrita a política educacional levada a cabo pelo Marquês de Pombal com recurso ao *PowerPoint* e ao manual do colégio na página 83. Vejamos o slide referente a este tema:

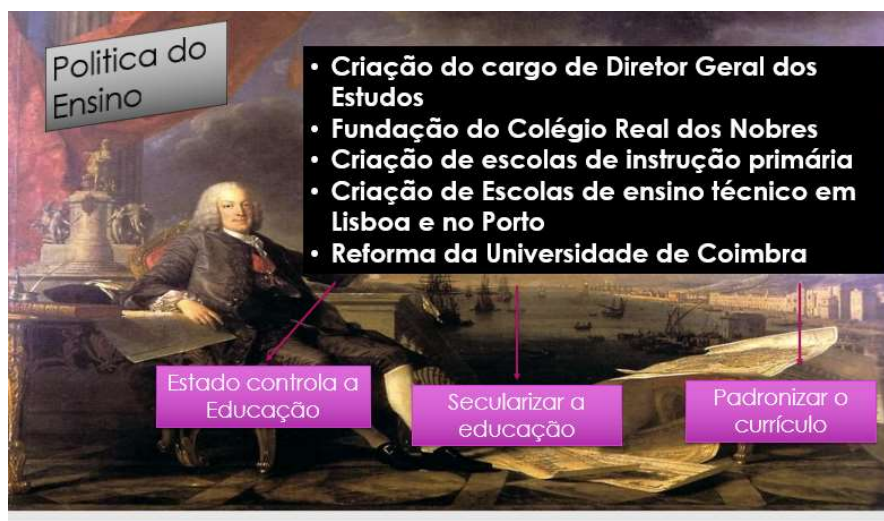


Figura 24 – Diapositivo nº 23 do Anexo 1

Como já é habitual nesta turma, surgiram bastantes questões acerca deste tema e, muitas vezes, estas são questões que não fazem sentido para a aula. Consideramos que tivemos durante alguns momentos a dificuldade de gerir o tempo com as intervenções dos alunos. Por exemplo, um dos alunos questionou o que seria a padronização do currículo e, outro, questionou qual o significado da palavra secularizar.

Esta foi uma aula, essencialmente, de consolidação de conteúdos anteriores. Ao terminar a política educacional tentámos então clarificar alguns elementos que não tinham ficado tão claros nas aulas anteriores. Para esta revisão, solicitámos a intervenção dos alunos como já vem sendo hábito nas nossas aulas. Ficámos satisfeitas com algumas respostas, pois verificámos que existiam bastantes questões de que eles ainda se recordavam, seja a nível à estátua equestre e, por conseguinte, ao poder do monarca D. José, seja a nível dos conteúdos sobre a política económica. Aproveitámos para clarificar algumas questões que a professora cooperante na reunião nos indicou que não tinham ficado bem claras, tais como a definição de companhias comerciais.

Note-se que, felizmente, os alunos se recordavam muito bem da descrição da estátua equestre do monarca D. José. Embora não tenha corrido a 100%, a ideia foi bastante positiva, porque sentimos uma forte adesão por parte dos mesmos.

1.3. Terceira Aula Lecionada

Turma: 8ºC

Data: 06/12/2017

Sumário: Introdução ao estudo da revolução industrial – a revolução agrícola e a prioridade inglesa.

Duração: 60 minutos – 12:15 – 13:15



Planificação curto prazo

Ano: 8º C Data: 06-12-207 Aula: 21 Tema: Revolução Industrial Unidade didática: Revolução Agrícola	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Sumário: Introdução ao estudo da revolução industrial – a revolução agrícola e a prioridade inglesa
---	---

Conteúdos	Objetivos Gerais (programa de história)	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo	Avaliação	Recursos
Revolução Industrial	- Localizar e caracterizar no tempo e no espaço o início da Revolução Industrial	- Localizar no tempo e no espaço o início da Revolução Agrícola - Identificar os promotores da Revolução Agrícola - Descrever o Movimento dos Enclosures - Avaliar o impacto do Movimento dos Enclosures na agricultura inglesa - Identificar as inovações técnicas e de trabalho introduzidas na agricultura inglesa	Revolução Industrial Revolução Agrícola Landed gentry Minifúndio Terras comuniais Enclosures Enclosures acts Rotação quadrienal Migração	<ul style="list-style-type: none"> Sumariar e indicar aos alunos qual a matéria a lecionar na aula. Solicitar a leitura dos objetivos da primeira parte da matéria a lecionar que estão presentes no manual do colégio. Com recurso ao PowerPoint efetuar uma introdução à temática da Revolução Industrial Solicitar a leitura dos objetivos da segunda parte da matéria a lecionar que estão presentes no manual do colégio. Introdução ao desenvolvimento da agricultura, situando o início da mesma no tempo e no espaço. Explicar o conceito de enclosures com recurso à exposição oral. Leitura e análise do documento nº 54 da pág. 110 do manual do colégio sobre as vantagens dos Enclosures. Solicitar a um dos alunos que leia o documento e de seguida destacar as palavras difíceis. Após a análise do documento, colocar no quadro as vantagens dos enclosures retiradas do mesmo, com recurso à participação oral dos alunos 	2 min 3 min 10 min 3 min 7 min 13 min	Participação oral dos alunos (intervensões espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportamento em sala de aula;	<i>PowerPoint</i> ; Imagens de obras de arte Manual

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

		<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as novas espécies cultivadas - Descrever os progressos da criação de gado 		<ul style="list-style-type: none"> • Explicar o conceito de landed gentry e de enclosures acts com recurso à exposição oral. • Apresentar um gráfico que mostra o aumento da quantidade de enclosures dentro da Grã-Bretanha. • Apresentar as transformações ocorridas na agricultura com recurso ao PowerPoint, explicando o conceito de rotação quadrienal. • Explicar as consequências destas transformações na agricultura com recurso à exposição e ao gráfico da evolução da população inglesa presente no PowerPoint. • Solicitar a leitura dos objetivos da terceira parte da matéria a lecionar que estão presentes no manual do colégio. • Efetuar uma introdução à prioridade inglesa na revolução industrial, explicando as condições para o sucesso inglês. 	5 min 2 min 5 min 10 min		
--	--	--	--	--	-----------------------------------	--	--

Esta aula foi iniciada exatamente da mesma forma que as acima descritas. Depois de ser indicado o nº da lição e o sumário, foi solicitada a leitura dos objetivos da primeira parte da matéria a lecionar que estão presentes na página 108 do manual do colégio¹¹⁸. Após a leitura dos objetivos por um dos alunos, foi efetuada a introdução à temática da Revolução Industrial com recurso ao seguinte slide do *PowerPoint*:



Figura 25 – Diapositivo nº 2 do Anexo 2

Visualizando o slide é possível verificar que cada um dos retângulos cor-de-laranja refere uma característica referente à introdução a esta temática. Sendo assim, cada um dos pontos foi explicado, sem serem projetados todos no mesmo momento. Isto é, projetámos um ponto, explicámos, e assim sucessivamente.

É de máxima importância destacar a forma como foi explicada a descoberta do poder do vapor. Sendo assim, foi solicitado aos alunos que imaginassem uma panela com água a ferver com a tampa colocada. Questionámos de seguida o que aconteceria à tampa quando a água estivesse a ferver. De imediato recebemos a resposta de que a tampa abanaria. Sendo assim, se a tampa abana, sabemos que é o vapor de água que faz com que isso se suceda. Os alunos chegaram à conclusão com esta explicação que, evidentemente,

¹¹⁸ E igualmente presentes na planificação desta aula.

se o vapor de água tem o poder de fazer com que a tampa da panela se mexa, pode com certeza ser uma espécie de energia para fazer funcionar máquinas.

Prosseguimos a aula com a utilização da pintura *Ferro e Carvão*, de William Bell Scott, como auxílio a esta pequena introdução à revolução industrial. Mais uma vez, como é objetivo deste relatório de prática supervisionada, demonstrámos como uma obra de arte é útil como objeto didático da história. Observemos a imagem da pintura:



Figura 26 – Pintura *Ferro e Carvão*, de William Bell Scott

Iniciámos a análise solicitando a participação dos alunos, como já vem sido hábito, e efetuámos a seguinte questão: “olhando para a pintura que tema é que vocês consideram que esteja representado?” Surgiram bastantes respostas diferentes, mas o desejável era que chegassem à resposta de que se trataria de uma representação do trabalho operário. Mais uma vez, recorremos à aprendizagem por descoberta defendida por Jerome Bruner e à participação oral dos alunos no sentido de os motivar a aprender este conteúdo científico. Os aspetos positivos que retiramos deste modelo, em primeira instância, é o facto de o aluno ter a possibilidade de ser ensinado a apreender conteúdos, não aprende somente os conteúdos, mas também passa a saber como apreendê-los. Esta abordagem torna-o mais ativo e fá-lo, evidentemente gostar mais do que está a aprender, sendo que

este está (com a orientação do professor) a descobrir por si mesmo. Podemos igualmente destacar como ponto positivo, o facto de o aluno se tornar mais autónomo, ajudando numa projeção cada vez maior da sua autoestima¹¹⁹. Como já indicámos num capítulo anterior.

Bruner garante que a aprendizagem é um sistema ativo. Neste sistema ou processo, o aluno acaba por fabricar novos conceitos, fundamentados evidentemente nos seus saberes prévios e nos que estão a ser estudados naquela altura, com o suporte da sua estrutura mental inata¹²⁰. Tudo isto quer dizer que os alunos ao observarem a obra de arte conseguem retirar já algumas ideias que ainda não foram analisadas baseando-se em conceitos já estudados, com a orientação da professora.

Sendo assim, foi explicado que o trabalho operário passou a ser tema de representação, ou seja, a partir da revolução industrial passámos a ter a representação do trabalho, no sentido de se salientar que a revolução industrial passou também para as artes plásticas. A pintura foi utilizada, como já foi referido previamente, para auxiliar a professora na inserção que estaria a ser executada sobre a revolução industrial. Sendo que temos a representação de novos processos de produção de ferro (com a representação da construção de pontes) e o trabalho do carvão (indicando a substituição da madeira por outros biocombustíveis como o carvão) representados na pintura, esta é uma obra de arte útil para alcançar o objetivo primeiro: a defesa de que a arte pode ser um objeto didático da história proveitoso.

No final desta primeira parte da aula, foi possível recorrer à participação dos alunos no sentido de perceber se tudo tinha ficado claro. Foi efetuada, então, uma breve revisão do conceito de revolução industrial e do século em que se iniciou. Os alunos são, como habitual, bastante participativos e reagiram muito bem às questões, muitos deles respondendo corretamente. Foi satisfatório.

Exatamente como na primeira parte da sessão, foi solicitada a um aluno a leitura dos objetivos da segunda parte da matéria a lecionar. Estes estão presentes na página 109 do manual do colégio¹²¹. Sendo assim, após a leitura efetuámos a introdução ao

¹¹⁹ *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA, p. 4

¹²⁰ Cf. *Aprendizagem por Descoberta*, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PEDA

¹²¹ E igualmente presentes na planificação desta aula.

desenvolvimento da agricultura, situando o início da mesma no tempo e no espaço, explicando o conceito de *enclosures*¹²² com recurso à exposição oral. Consideramos que tentámos explicar da melhor forma este conceito, até com recurso ao questionamento. No entanto, os alunos colocaram muitas perguntas e consideramos que poderá não ter ficado tão claro como seria suposto. Posteriormente, foi solicitada a leitura e análise do documento nº 54 das páginas 110 e 111 do manual do colégio sobre as vantagens dos *Enclosures*, no sentido de consolidarmos o conceito. Como é habitual, solicitámos a um dos alunos que lesse o documento e de seguida destacámos as palavras difíceis no quadro branco.

Após a observação e análise do documento, foram colocadas no quadro as vantagens retiradas do mesmo, com recurso à participação oral dos alunos. Sendo assim, solicitámos aos alunos que nos indicassem as vantagens que estes consideravam estar presentes no documento e ao mesmo tempo redigíamos as mesmas no quadro. Ao colocarmos as vantagens no quadro, foram-nos colocadas algumas perguntas relativamente às mesmas, sendo que uma das questões infelizmente não foi respondida em conformidade, segundo a orientadora. Algo que posteriormente foi discutido entre nós e a professora cooperante, a melhorar a nível dos conteúdos científicos.

Prosseguindo a descrição da sessão, observemos o diapositivo que apresenta o documento:

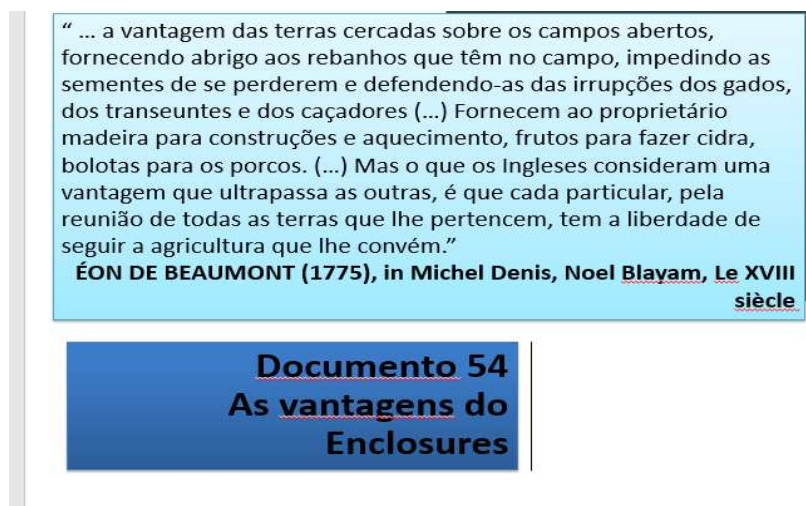


Figura 27 – Diapositivo nº 5 do Anexo 2

¹²² “A vedação dos terrenos dos grandes proprietários para aí poderem criar o gado” Cf. ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida Lopes, POMBO, António Pedro, *História 8*, Lisboa, Porto Editora, 2007, p. 104

Ao explicarmos o conceito de *landed gentry*¹²³ e de *enclosures acts*¹²⁴ com recurso à exposição oral, apercebemo-nos que possa não ter ficado claro, pois a matéria estava bem estudada, no entanto o nervosismo tomou conta de nós. Para além do nervosismo, esta é uma turma de difícil gestão, pois colocam muitas questões e, por vezes, torna-se complicada a gestão dos conteúdos e do tempo.

Para a consolidação deste tema apresentámos um gráfico que mostra aumento da quantidade de *enclosures* dentro da Grã-Bretanha. Este gráfico teria o objetivo de mostrar aos alunos que esta questão de introduzir a vedação dos terrenos teve uma grande adesão. Vejamos:

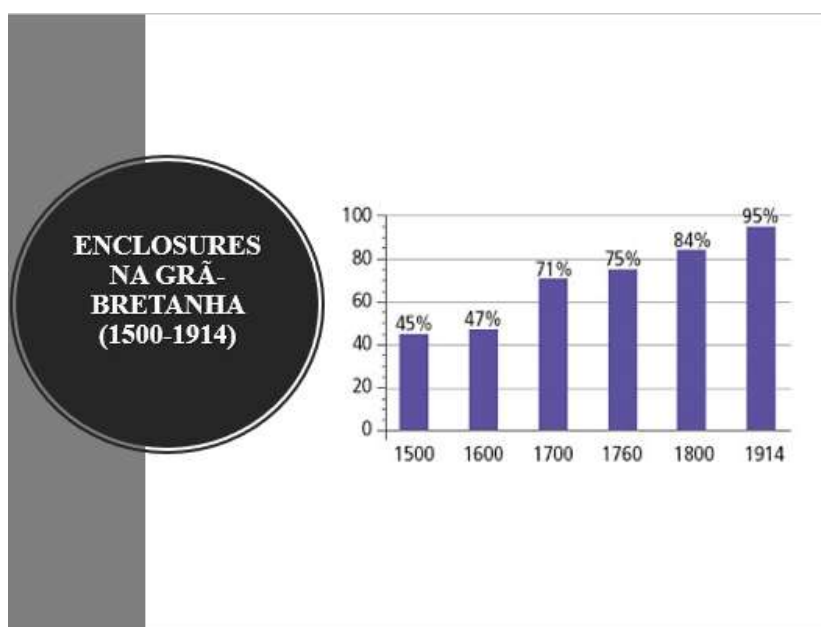


Figura 28 – Diapositivo nº 7 do Anexo 2

Posteriormente, apresentamos as transformações ocorridas na agricultura com recurso ao PowerPoint, explicando o conceito de rotação quadrienal. É de salientar, que esta tema, da segunda parte da aula, foi o que consideramos ter ficado mais claro, pois estava mais

¹²³ “Uma classe politicamente ativa e cada vez mais preponderante no Parlamento, conseguindo fazer aprovar um corpo de leis”. Cf. MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 110

¹²⁴ “Leis que legitimam a expropriação de pequenas propriedades (minifúndios), a junção de parcelas dispersas e a apropriação de terras comunais, para além de cercar as novas propriedades resultantes desse processo”, os *enclosures*”. Cf. MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 110

clara na cabeça da mestranda e foi possível explicar sem que existissem muitas interrupções. Recorremos, como habitual nas nossas aulas, à participação oral para a explicação dos esquemas apresentados¹²⁵,

Depois de serem explicadas todas as transformações ocorridas, a intenção seria explicar as consequências destas transformações na agricultura com recurso à exposição e ao gráfico da evolução da população inglesa presente no PowerPoint. Vejamos o gráfico:



Figura 29 - Evolução da população inglesa

Assim sendo, o objetivo seria explicar que as transformações agrícolas permitem maior quantidade e variedade de alimentos disponíveis. Se existem mais alimentos disponíveis, a alimentação tornar-se-á melhor, baixando, evidentemente, a taxa de mortalidade¹²⁶. Verificava-se um “aumento da esperança média de vida e o crescimento e rejuvenescimento da população”¹²⁷.

É importante que visualizemos a planificação, porque nesta consta o tema da prioridade inglesa. Este tema foi colocado na planificação na condição de que existia pouca possibilidade de a conseguir introduzir nesta aula de 60 minutos. A par desta

¹²⁵ Diapositivos 8, 9 e 10 do *PowerPoint* da aula, disponível no anexo 2 do CD-ROM.

¹²⁶ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 112

¹²⁷ ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida Lopes, POMBO, António Pedro, *História 8*, Lisboa, Porto Editora, 2007, p. 104

impossibilidade, a professora cooperante colocou-nos à vontade para preparar esta parte, mesmo que não existisse tempo de a lecionar.

Considerámos que esta aula foi a que correu menos bem, porque não nos sentíamos tão à vontade com este conteúdo. Foi falado com a professora cooperante que se notou que não dominamos história económica. No entanto, tudo é possível com esforço, com mais experiência e com mais estudo. Deste modo, teremos sempre a possibilidade de fazer melhor no futuro.

1.4. Quarta Aula Lecionada

Turma: 8ºC

Data: 21/02/2018

Sumário: O Barroco religioso.

Duração: 60 minutos – 12:15 – 13:15



Planificação a curto prazo

Ano: 7ºA Data: 21-02-2018 Duração: 1 hora (60 minutos) Tema: A Reforma Católica Unidade didática: O barroco religioso	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Sumário: O barroco religioso.
--	---

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo (aprox.)	Avaliação	Recursos
O barroco religioso	- Descrever o Barroco Religioso - Relacionar o desenvolvimento de um novo estilo artístico com o contexto religioso que se vivia na Europa e com a ação da companhia de Jesus. - Interpretar obras de arte	- Reconhecer os objetivos da arte barroca - Identificar as características da pintura barroca religiosa. - Identificar as características da arquitetura barroca religiosa. - Identificar as características da escultura barroca religiosa.	Barroco	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação da mestranda, da professora cooperante e do Professor Doutor Miguel Monteiro aos alunos. Indicação dos conteúdos a lecionar na aula, como também os objetivos gerais e específicos aqui indicados. 	7 min	Participação oral dos alunos (intervenção espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportamento em sala de aula;	<i>PowerPoint</i> ; Imagens de obras de arte Manual (pág. 189, 190, 191, 192, 193 e 194).
				<ul style="list-style-type: none"> Explicação do conceito de barroco com recurso ao slide 2 do PowerPoint. Contextualização do movimento artístico com situação religiosa que se vivia na Europa e com a intervenção da companhia de Jesus, com recurso à participação oral dos alunos recordando conteúdos já lecionados. 	10 min		
				<ul style="list-style-type: none"> Visualização e análise da obra <i>Descanso na Fuga para o Egito</i>, de Francesco Albani. Visualização e análise da obra <i>Fuga para o Egito</i>, de Caravaggio, (c. 1597). Visualização e análise da obra <i>A Vocação de S. Mateus</i>, de Caravaggio. (Durante a análise das obras será efetuado o paralelismo com os princípios da igreja católica saídos do Concílio de Trento, com recurso à participação oral dos alunos). 	13 min		

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

				<ul style="list-style-type: none"> • Visualização e análise de imagens do interior e exterior da igreja de San Carlo alle Quattro Fontane, Francesco Borromini, em Roma. • Visualização e análise de imagens do interior e exterior da Igreja de Santo Inácio, em Roma. • Visualização e análise de imagens do interior e exterior da Basílica de São Pedro, em Roma 	10 min		
				<ul style="list-style-type: none"> • Visualização e análise de uma imagem do grupo escultórico do altar da Basílica de São Pedro, em Roma de Gian Lorenzo Bernini. • Visualização e análise da obra <i>O Êxtase de Santa Teresa</i>, Gian Lorenzo Bernini, 1645-52 	10 min		
				<ul style="list-style-type: none"> • Síntese com as funções/objetivos do barroco religioso e características gerais a reter pelos alunos, com recurso ao PowerPoint. • Esclarecimento de eventuais dúvidas. 	10 min		

Antes de iniciar a descrição desta aula, faremos menção a dois aspetos importantes. O primeiro aspeto a salientar foi a presença do Professor Doutor Miguel Corrêa Monteiro responsável pelo Mestrado em Ensino na qual somos alunas, e orientador deste relatório de prática supervisionada. O segundo aspeto foi o facto de esta ser a primeira aula dada à turma de 7º ano. Sentimos uma grande responsabilidade, uma vez que ainda só tínhamos tido contacto com estes alunos nas assistências, e esta seria uma aula assistida por uma pessoa que estaria ali para comparar com outras situações, uma vez que cabe ao supervisor ter essa visão global.

Começámos a aula por cumprimentar os alunos à porta da sala, permitindo a sua entrada um a um. Solicitámos que se sentassem e retirassem das mochilas o caderno diário e o manual do colégio.

Devemos frisar que a intenção primordial seria a contextualização deste movimento artístico com situação religiosa que se vivia na Europa, no entanto por atraso na lecionação dos conteúdos a professora responsável pela disciplina nesta turma, não lecionou o Concílio de Trento. O nosso objetivo seria tornar esta aula de história da arte, numa aula em que as obras de arte serviriam de objeto didático de um conteúdo histórico, ou seja, as obras de arte são igualmente um objeto de consolidação dos conhecimentos dados anteriormente. Seria de esperar que os alunos ao observarem uma obra de arte conseguissem identificar alguns princípios da Igreja Católica que saíram do concílio de Trento.

Sendo assim, ao indicarmos os conteúdos a lecionar na aula, bem como os objetivos gerais e específicos, explicámos que embora não tenha sido explicado com profundidade pela professora da turma, seríamos nós a efetuar uma pequena introdução ao Concílio de Trento para que fosse mais simples a apreensão do conceito de barroco religioso. Por conseguinte, explicámos que o mesmo se realizou no contexto da reação da Igreja Católica à separação vivida na Europa durante o século XVI, em confronto com a Reforma Protestante.

Prosseguimos com a aula fazendo uma introdução ao conceito de barroco com recurso ao slide 2 do *PowerPoint*¹²⁸.

¹²⁸ Presente em anexo a este relatório.

Explicámos o princípio de que “nada é demais para Deus”, onde os artistas põem ao serviço de Deus e da Igreja e da divulgação da sua mensagem, o melhor que sabem, fazendo com que este movimento artístico desempenhasse uma função didática, atrativa e catequética, Isto é, a Igreja Católica, ao contrário das Igrejas Protestantes (que aboliram a representação dos santos) concedeu um papel especial à arte. Esse papel que é dado à arte consistiu na representação da história da religião cristã através de obras, que seria um método mais eficaz e benéfico do que simplesmente contá-la.

Uma vez que a maioria da população era analfabeta, o uso de imagens para reprodução da Bíblia e da vida dos Santos foi um recurso forte para a absorção e o entendimento pelas populações, daí o seu carácter didático e catequético. O carácter atrativo teve a ver com a exuberância, com a emotividade e com o excesso de ornamentação. Foram estas características que atraíram os fiéis novamente para a igreja católica e que mantiveram motivados os que nunca saíram. Uma das decisões do concílio de Trento impunha que a igreja introduzisse:

“cerimónias, luzes, ornamentos, para despertar o espírito dos fiéis, através desses sinais vivos de piedade e religião.”

Decretos do Concílio de Trento, 1545-1563¹²⁹

Durante esta explicação, os alunos mantiveram-se com um comportamento exemplar, colocando algumas questões. No entanto, considero que a explicação ficou clara para a maioria dos estudantes.

A aula prosseguiu com a visualização e análise das obras de arte escolhidas pela mestrandia para exemplificar as características formais e estéticas do barroco na pintura religiosa. Apesar das más condições para projeção, porque as janelas deixavam entrar muita luz e prejudicaram claramente a visualização e a compreensão de pinturas complexas como o *Descanso na Fuga para o Egito*, de Francesco Albani, a *Fuga para o Egito*, de Caravaggio, (c. 1597) e a *Vocação de S. Mateus*, do mesmo pintor, estas foram apresentadas na mesma.

Durante a análise das obras, o objetivo inicial seria a criação de um paralelismo com os princípios da igreja católica saídos do Concílio de Trento, tendo como recurso a

¹²⁹ Documento 4, *Decisões do Concílio de Trento* in DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito, CALDEIRA, Arlindo M., HENRIQUES P., Raquel, *História Oito, História 8º ano / 3º Ciclo do Ensino Básico*, Lisboa, Raíz Editora, 2014, p. 140

participação oral dos alunos, partindo do princípio que já o teriam estudado. No entanto, como existiu o contratempo por nós referido, decidimos que na primeira obra de arte expúnhamos o princípio do culto da virgem e o culto dos Santos, sendo que nessa mesma obra deparamos com a representação da Virgem e de S. José, que nos remete logo para esse culto. Posteriormente, recorrendo à participação oral dos estudantes identificámos nas duas obras seguintes novamente o princípio que expusemos na primeira.

Sendo assim, para uma melhor perceção, visualizemos as três obras de arte de que estamos a falar:



Figura 30 – Diapositivo nº 3 do Anexo 3



Figura 31 – Diapositivo nº 4 do Anexo 3

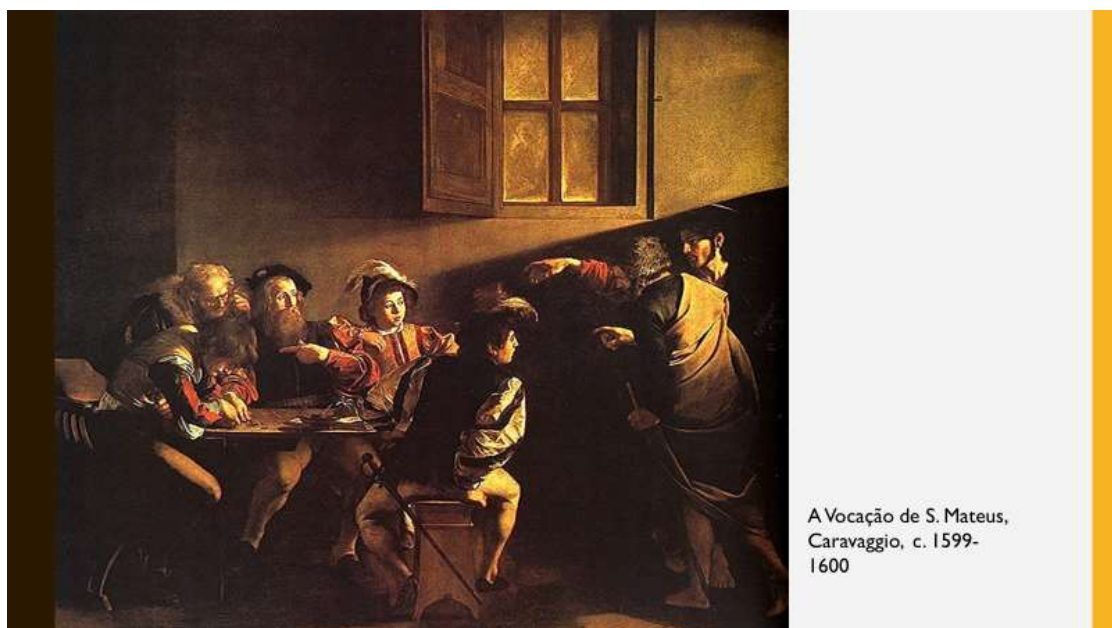


Figura 32 – Diapositivo nº 4 do Anexo 3

Para além de todas as características estéticas e formais, é importante salientar nas duas primeiras obras a evidência da função atrativa que o barroco pretende despertar. Reparemos na ternura com que, por exemplo, Caravaggio representa Nossa Senhora com

o menino Jesus no colo. Isto é uma espécie de ciclo vicioso: a virgem transmite ternura no seu rosto¹³⁰ e nós, automaticamente, teremos ternura e empatia por esta obra e pela mensagem que ela pretende passar, ou seja, o objetivo será sempre a representação no sentido da divulgação da mensagem da Igreja Católica, saída do concílio de Trento, que defendeu que a salvação das almas seria através da fé (e das obras)¹³¹.

A abordagem escolhida para identificar os princípios da igreja católica nas obras de arte representadas, o questionamento aos alunos, resultou muito bem. Os mesmos sentiram-se à vontade para identificar a presença do culto da Virgem e dos Santos e o facto de a salvação se obter também através da fé (para além das obras). Salientamos mais que depois da análise da primeira pintura, os estudantes tiveram a capacidade de identificar nas obras seguintes características iguais que, imediatamente, associaram como características fundamentais da pintura religiosa barroca.

A sessão prosseguiu com a abordagem da arquitetura visualizando alguns conjuntos arquitetónicos que vamos passar a descrever. Começámos pela visualização de imagens da Igreja de Santo Inácio¹³². O interior da igreja é constituído por materiais nobres como o mármore, a talha dourada, as pinturas e as esculturas que também concretizam o princípio que enunciámos durante toda a sessão: “nada é bom demais para Deus”¹³³. Explicámos que as igrejas assim decoradas e concebidas se tornam mais apelativas, desempenhando uma função catequética e atrativa. O carácter catequético fica completo pela mensagem transmitida do púlpito, ou seja, é uma fusão da imagem com a palavra¹³⁴.

O Barroco religioso criou uma nova conceção espacial, com a interpenetração das partes resultantes de uma visão espacial unitária, da qual é exemplo a igreja de San Carlo alle Quattro Fontane, de Borromini. Vejamos:

¹³⁰ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV E XVII, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 193

¹³¹ Idem, *ibidem*, p. 183

¹³² Imagens disponíveis no slide 6 do *PowerPoint* no anexo 3 deste relatório.

¹³³ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV E XVII, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 189

¹³⁴ Idem, *ibidem*, p. 190



Figura 33 – Diapositivo nº 8 do Anexo 3

Fizemos menção à talha dourada com a ajuda de um dos alunos, que imediatamente identificou a sua presença, sendo que anteriormente já teríamos falado sobre a mesma.

Relativamente à escultura procedemos à visualização e análise de uma imagem do grupo escultórico do altar da Basílica de São Pedro, em Roma de Gian Lorenzo Bernini e de uma imagem da obra *O Êxtase de Santa Teresa*, Gian Lorenzo Bernini, 1645-52. Nestas obras, verificamos que a maneira de trabalhar a pedra ganha um movimento. Explicámos aos estudantes que a emoção transmitida pelo rosto de Santa Teresa, é propositada. Parece que esta sente dor e prazer ao mesmo tempo. Não seria esta uma obra de arte chamativa? Poderemos nós atribuir à mesma um carácter atrativo? Colocámos estas questões aos alunos, que nos responderam imediatamente que sim. Assim, acabava por fascinar pelos sentidos e transmitir uma forte mensagem, chamando mais fiéis. Sendo assim, observemos os slides relativos a esta abordagem:



Figura 34 – Diapositivo nº 12 do Anexo 3



Figura 35 – Diapositivo nº 13 do Anexo 3

Para finalizar efetuámos uma síntese com as funções e os objetivos do barroco religioso e características gerais a reter pelos alunos, com recurso ao PowerPoint, para que fosse mais fácil a apreensão. Solicitámos então que os estudantes passassem o que consta no slide para o caderno: Observemos o slide em questão:

EM SÍNTESE...

FUNÇÕES DO BARROCO RELIGIOSO

- Função didática
- Função catequética
- Função atrativa

Como é que atingimos isto?

“NADA É BOM DE MAIS PARA DEUS”

CARACTERÍSTICAS

- Arte exagerada e rica em materiais, pormenores e decoração
- Arte que responde à razão e ao sentimento
- Arte que apela às emoções
- Valorização do detalhe
- Liberdade
- Representação realista
- Gosto pelo teatral

Figura 36 – Diapositivo nº 14 do Anexo 3

E assim, terminou a aula. Os alunos saíram ordeiramente e conseguimos cumprir com o que estava previsto na planificação. No final da sessão, uma aluna ficou com uma dúvida relativamente ao movimento artístico e dirigiu-se a mim individualmente para a esclarecer.

Concluimos desta aula que existem sempre imprevistos aos quais não conseguimos escapar. No entanto, conseguimos que a abordagem inicial de consolidação de conhecimentos através das obras de arte fosse bem conseguida. Alterámos apenas a lecionação dos conteúdos, ou seja, quando for explicado o contexto do Concílio de Trento os alunos terão mais facilidade em recordar as obras que visualizaram nas nossas aulas e que nelas identificaram princípios que estão a apreender naquele momento. Mesmo que esta aula se tenha tratado de exposição de conteúdos relativos a um movimento artístico, nós conseguimos que a abordagem não fosse somente essa, transpondo todos os aspetos para função didática da arte.

1.5. Quinta aula lecionada

Turma: 7ºA

Data: 18/04/2018

Sumário: O absolutismo de Luís XIV.

Duração: 60 minutos – 12:15 – 13:15



Planificação curto prazo

Turma: 7º A Data: 18-04-2018 Tema: Afirmção das monarquias absolutas Subtema: Afirmção do absolutismo em França	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Sumário: O absolutismo de Luís XIV.
--	---

Conteúdos	Objetivos Gerais (programa de história)	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo	Avaliação	Recursos
Afirmção das monarquias absolutas	Caracterizar o Absolutismo nas suas principais expressões	- Identificar as funções do rei absoluto - Identificar os limites ao poder absoluto dos reis - Descrever a ação de Luís XIV	Absolutismo Régio	<ul style="list-style-type: none">Indicação do sumário e dos conteúdos a lecionar na aula, como também os objetivos gerais e específicos aqui indicadosEfetuar a introdução ao governo de Luís XIV através do slide nº 2 do <i>PowerPoint</i>.Referir a ação do monarca a nível económico, no campo religioso e a nível internacional com recurso ao slide nº3 do <i>PowerPoint</i>.Com recurso ao retrato de Luís XIV de Hyacinthe Rigaud solicitar a intervenção dos alunos para identificarem os elementos que possam identificar o poder absoluto do rei.Explicar a possibilidade de definirmos o absolutismo através de uma pintura e identificar todos os elementos que espelham o poder absoluto na imagem.Mais uma vez reforçar o poder absoluto do rei com recurso a duas pinturas em que está retratado o rei Luís XIV no exercício das suas funções: <i>Luís XIV reunido com os secretários e conselheiros</i>, da Escola Francesa (1672); e <i>Luís XIV recebendo o irmão, Duque de Anjou</i>, de Philippe de Champaigne, pintado entre os anos de 1654 e 1665.	3 min 5 min 5 min 10 min 7 min 8 min	- Participação oral dos alunos (intervenção espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportament o em sala de aula; - É importante que os alunos consigam analisar e interpretar uma obra de arte, uma imagem e um documento historiográfico - Os alunos terão que redigir o	<i>PowerPoint</i> ; Manual do Colégio de São Tomás; Documentos Imagens de obras de arte

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

				<ul style="list-style-type: none"> • Efetuar a referência à importância de Versalhes para o governo de Luís XIV. • Leitura e análise do documento 187 da pág. 246 do manual do Colégio de São Tomás. • Explicar a relação entre o monarca Luís XIV e as artes, com recurso à pintura de Jean-Léon Gérôme, <i>Luís XIV com Molière</i>, do ano de 1862. • Esclarecimento de dúvidas e consolidação dos conteúdos. 	10 min 7 min 5 min	sumário, o nº da lição e tirar os apontamentos necessário, pois o caderno diário é elemento de avaliação.	
--	--	--	--	--	--------------------------	---	--

Começámos a aula por cumprimentar todos os alunos à porta da sala, permitindo a sua entrada um a um. Posteriormente, solicitámos que se sentassem e retirassem das mochilas o caderno diário e o manual do colégio.

Fomos sendo interrompidas por alunos que iam chegando atrasados e que se mantinham a conversar com os colegas. Evidentemente, que foram imediatamente repreendidos. É importante frisar que num âmbito geral a aula correu bem, pois os conteúdos ficaram claros, a nosso ver. No entanto, os alunos estiveram bastante agitados, sem razão aparente. Os distúrbios não foram grandes, mas os estudantes estavam irrequietos e participavam de forma atrapalhada.

A aula prosseguiu com a introdução ao governo de Luís XIV através do slide nº 2 do *PowerPoint* (ver página seguinte), sendo que o primeiro slide se referia ao sumário. Foi explicado aos estudantes que esta aula se referia somente ao monarca Luís XIV, tendo em conta que a professora responsável pela disciplina de história desta turma, já tinha efetuado uma introdução ao absolutismo em França referindo o monarca Luís XIII, pai do protagonista desta sessão. O rei Luís XIII “morre em 1643 e sucede-lhe o filho Luís XIV, que sobre ao trono com cinco anos. Até 1651, a regência vai ser assegurada pela rainha Ana de Áustria, tendo como ministro o cardeal Mazarino”¹³⁵. No ano de 1651, Luís XIV, assume o poder conservando o cardeal como ministro.

Observemos o slide de que estamos a falar, para uma melhor compreensão:

¹³⁵ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVI - XVII, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 244

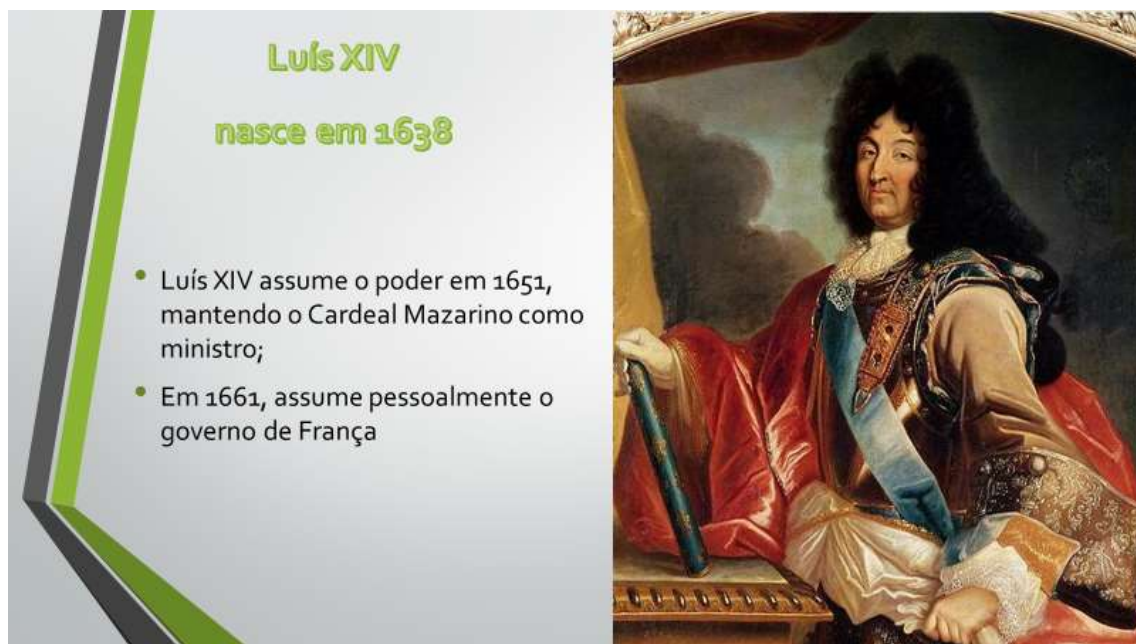


Figura 37 – Diapositivo nº2 do Anexo 4

De seguida, referimos a ação do monarca a nível económico, religioso e internacional com recurso ao slide nº3 do *PowerPoint*. Sendo assim, observemos o seguinte diapositivo:

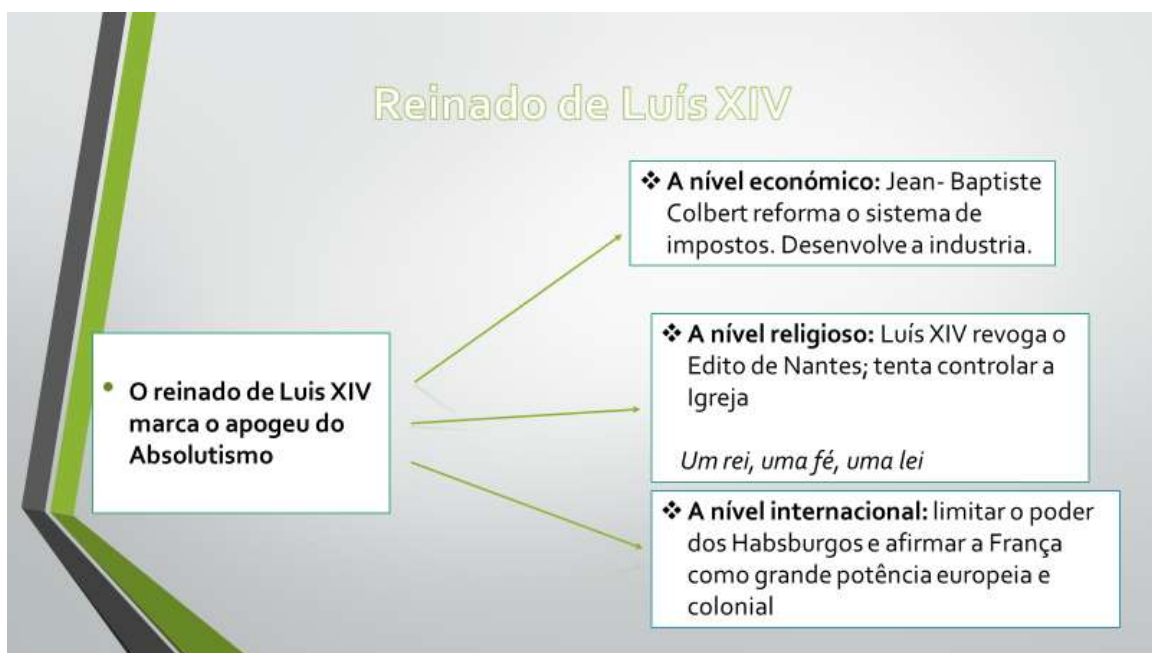


Figura 38 – Diapositivo nº 3 Anexo 4

A esquematização deste conteúdo permitiu uma melhor compreensão por parte dos alunos, que o redigiram no caderno como foi solicitado pela mestrandia. Mais acrescentamos que o esquema foi projetado de forma a que fosse possível explicar especificamente cada ponto, sem que interferisse com os outros. Isto é, quando começámos por explicar o domínio económico só esse conteúdo estava projetado. Para que a atenção não se desviasse para a passagem dos outros pontos, a projeção do esquema foi separada.

Esta sessão foi fruto de um trabalho de investigação à volta do tema deste relatório de prática supervisionada. Sendo assim, colocamos a questão? É possível ensinar ou consolidar a aprendizagem do absolutismo de Luís de XIV através dos seus retratos ou de obras de arte em que este é imponentemente representado? Para respondermos a esta questão nada melhor que mostrarmos essa possibilidade descrevendo o que efetuámos na aula. Vejamos o slide nº 4 do *PowerPoint*:



Figura 39 – Diapositivo nº 4 do Anexo 4

Aqui temos exibido o retrato de Luís XIV de Hyacinthe Rigaud, onde o monarca é representado em trajes de coroação. Esta obra de arte é mais do que um simples retrato de um rei, uma vez que está cheia de objetos, símbolos e de decoração que têm como objetivo exaltar o poder do soberano e reforçar a legitimidade do monarca absoluto.

Dito isto, ao projetarmos o slide somente com a pintura, solicitámos aos alunos que a observassem com atenção e tentassem encontrar os elementos que representassem o poder absoluto do rei. Ou seja, proporcionámos um ambiente de aprendizagem pela descoberta. Os estudantes já tinham nesta sessão, noções básicas do que seria um monarca absoluto e estas tornar-se-iam ferramentas para a identificação de elementos corretos na pintura. Foram imediatamente identificados elementos como a **espada** e o **cetro**, que representavam a chefia militar do rei que protege o seu povo e a autoridade suprema que conduz os seus súbditos, respetivamente. Explicámos que o rei como monarca absoluto, tinha a uma função de defesa do território nacional e de comando dos exércitos. Os estudantes identificaram também a **coroa** como símbolo do poder do rei, pois este é um sinal da graça de Deus, representando a glorificação do monarca e a sua aproximação com a esfera divina. Aqui, aproveitámos para destacar o colar que Luís XIV traz ao pescoço com a medalha da Ordem do Espírito Santo¹³⁶.

Posteriormente, fomos identificando os outros símbolos presentes no retrato, símbolos esses destacados no slide com círculos. Passemos a explicar todos os símbolos: a **mão da justiça**, que representa o poder executivo do rei que mantém a ordem e exerce a justiça, tendo o poder de julgar, condenar e absolver; a **flor-de-lis**, que se trata do símbolo heráldico associado à monarquia francesa; as **regalias** com símbolo de poder, que são entregues ao rei no momento da coroação e o **manto real** em pele de arminho, representando a incorruptibilidade do rei¹³⁷. Lembramos que até o azul do manto era cor exclusiva do monarca.

No final destacámos o luxo e a riqueza do cenário que refletem, evidentemente, a glória da corte do monarca Luís XIV no palácio de Versalhes, tornando-o um “fazedor” de moda, como lançador de novos fatos e novas cores bem como sapatos do tipo plataforma.

¹³⁶ Ensinar História, Retrato de Luís XIV: Ícone do Absolutismo Monárquico. [Em linha]. [Consultado a 10.04.2018]. Disponível em WWW:

<https://ensinarhistoriajoelza.com.br/o-retrato-do-absolutismo-monarquico/>

¹³⁷ Idem, *ibidem*.

Nesta pintura o rei, que está no centro da composição, é representado como a encarnação do estado, como ele próprio afirmou que “*L'état c'est moi*”¹³⁸. Este centraliza em si todos os poderes.

Os estudantes mantiveram-se interessados nas explicações e foram colocando questões relativamente à obra, umas relevantes para a explicação outras não tanto, mas sempre bastante pertinentes. Prosseguimos a aula com a projeção do seguinte slide:



Figura 40– Diapositivo nº 5 do Anexo 4

Este slide contém uma obra de arte muito significativa, onde é exibida a forma como todos se apresentavam perante o rei, ajoelhando-se em sinónimo de respeito por Luís XIV. Mais uma vez, o monarca está no centro da composição como está destacado na imagem. Referimos igualmente aos alunos, a presença da pomba branca como símbolo do espírito santo, evidenciando que é rei pela graça de Deus, é monarca de origem divina e que o seu poder vinha diretamente de Deus. Só o divino pode contestar a vontade do rei, pois mais ninguém teria esse poder.

¹³⁸ Trad.: “O Estado sou eu”.

Projetámos de seguida uma pintura da Escola Francesa de 1672, em que está representado o monarca Luís XIV reunido com secretários e conselheiros:



Figura 41 – Diapositivo nº 6 do Anexo 4

Verificamos aqui que Luís XIV presidia a este e a todos os conselhos e decidia a política que cada ministro deveria seguir. É criado em 1661, o Conselho do Comércio e assim, o monarca dirigia também a vida económica.

Com recurso ao slide abaixo apresentado, efetuámos referência à importância de Versalhes para o governo de Luís XIV. Foram colocadas algumas questões por parte dos alunos, pois referimos em jeito de curiosidade que em 1744 viveriam cerca 10.000 pessoas em Versalhes. Solicitámos que abrissem o manual do colégio nas páginas 245 e 246, para que fosse possível acompanhar a explicação com o mesmo.



Figura 42 – Diapositivo nº 7 do Anexo 4

Ainda na página 246, solicitámos que fosse lido o documento relativamente ao acordar do monarca Luís XIV. Imediatamente, voluntariaram-se alguns alunos e a mestranda escolheu dois, ou seja, cada um dos escolhidos leu metade do texto.

Retirámos as dúvidas relativamente a algumas palavras difíceis que surgiram durante a leituras e fizemos uma análise em conjunto com os alunos. Um dos estudantes indicou imediatamente que o despertar do rei parecia uma espécie de festa. Ficámos satisfeitas com esta observação, uma vez que nos foi possível fazer a ponte para explicação que queríamos efetuar. Explicámos então, que o monarca concede o favor de entrarem nos seus aposentos e não o contrário. Estar presente no momento em que o rei acorda é um privilégio. Tudo isto se tratava exatamente de um cerimonial introduzido pelos reis absolutos, centrado exatamente na sua figura, rodeado de um grande fausto. Os momentos de refeição, de deitar e levantar do monarca eram considerados autênticas cerimónias. Terminámos a aula efetuando uma explicação da relação entre o monarca Luís XIV e as artes, com recurso à pintura de Jean-Léon Gérôme, *Luís XIV com Molière*, do ano de 1862. Sendo assim, observemos a obra a que nos referimos:



Figura 43 – Diapositivo nº 10 do Anexo 4

Como é possível verificar ao visualizar a obra, mais uma vez, Luís XIV é a figura central da representação artística, no entanto, aqui partilha esse protagonismo com Molière. Luís XIV vai dispensar uma grande atenção e proteção às artes e às letras, assumindo a função de direção da vida cultural, criando as Academias e as Companhias como instrumentos para promover e controlar a produção cultural do país¹³⁹.

¹³⁹ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVI - XVII, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 247

1.6. Sexta aula lecionada

Turma: 8ºC

Data: 18/04/2018

Sumário: A Sociedade da Belle Époque. A alta
burguesia e o crescimento da classe média

Duração: 100 minutos – 08:25 – 10:05



Planificação curto prazo

Ano: 8ºC Data: 09-05-2018 Tema: A Belle Époque Unidade didática: A Sociedade da Belle Époque	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Sumário: A Sociedade da Belle Époque: A alta burguesia e o crescimento da classe média.
---	---

Conteúdos	Objetivos Gerais (programa de história)	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo	Avaliação	Recursos
A Sociedade da Belle Époque	Caracterizar a sociedade da Belle Époque	- Descrever o modo de vida da alta burguesia - Relacionar o crescimento das classes médias com o desenvolvimento económico dos países industrializados - Descrever o modo de vida das classes médias - Reconhecer a crescente importância das classes médias	Ascensão Social Burguesia Classes Médias Liberalismo económico	<ul style="list-style-type: none"> Efetuar a chamada e sumariar. Indicar aos alunos qual a matéria a lecionar na aula. Efetuar uma revisão do conceito de “Belle Époque” já estudado, recorrendo à participação oral dos alunos. Descrição do modo de vida da alta burguesia utilizando algumas obras de arte. Descrição da moda adotada pela alta burguesia através de imagens do vestuário masculino e feminino. Leitura e interpretação do documento 193 da pág. 72 solicitando aos alunos que efetuem as questões do caderno de atividades da disciplina da pág. 87 para análise deste documento (perguntas 1.1, 1.2 e 1.3 da ficha nº 36). Explicar o aparecimento das classes médias e o seu crescimento. Relacionar o crescimento das classes médias com o desenvolvimento económico Explicar a democratização do ensino como meio de ascensão social. 	5 min 10 min 20 min 5 min 15 min 25 min 10 min	- Participação oral dos alunos (intervenções espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportament o em sala de aula; - É importante que os alunos consigam analisar e interpretar uma obra de arte, uma imagem e um documento historiográfico.	<i>PowerPoint;</i> Manual do Colégio de São Tomás; Documentos Imagens de obras de arte

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

A ARTE COMO OBJETO DIDÁTICO DA HISTÓRIA: ALGUNS EXEMPLOS

				<ul style="list-style-type: none"> • Com recurso à pintura “Retrato da família Bellelli”, de Degas, (1858 -1867) e à exposição oral efetuar a descrição do modo de vida das classes médias. • Explicar os motivos da crescente importância das classes médias. 	10 min		
--	--	--	--	--	--------	--	--

Esta sessão desenrolou-se no primeiro tempo da manhã. Chegámos à sala de aula antes da hora do toque para preparar todos os materiais. Antes de todas as sessões começarem, e após o toque de entrada, é efetuada a oração matinal. Posteriormente a este “ritual” os professores encontram-se à porta da sala e autorizam os estudantes a entrarem ordeiramente.

Inicialmente, a sessão foi interrompida várias vezes uma vez que alguns dos alunos chegaram atrasados. Quando já se encontravam todos dentro da sala, fizemos questão de lhes chamar a atenção, num tom de voz calmo, relativamente aos atrasos acrescentando que os que se atrasam prejudicam a turma inteira bem como o desenrolar da aula.

Prosseguimos então, indicando novamente o sumário e os objetivos da sessão, que estão presentes no manual do colégio, uma vez que houve sucessivas interrupções. A ideia primordial¹⁴⁰ seria efetuar uma revisão do conceito de “Belle Époque” já estudado, recorrendo à participação oral dos estudantes. No entanto, o professor responsável pela disciplina de história desta turma não tinha lecionado os capítulos anteriores do Tema 9¹⁴¹ do manual. Assim, efetuámos a introdução ao conceito em questão. Acrescentámos ainda para conhecimento dos alunos que o conteúdo da “Belle Époque” lecionado nas nossas aulas refere-se somente à vida social. Ou seja, esta aula teria como objetivo a exposição do modo de vida da alta burguesia e das classes médias, através do estudo de diversas obras de arte. Posteriormente, o professor de história desta turma iria efetuar a leção dos conteúdos relativos à economia na “Belle Époque”.

Com recurso a uma gravura da época¹⁴² que representava a bolsa de Londres, explicámos que nesta sociedade a importância de cada indivíduo depende do que concebe e dos bens que possui. Sendo assim, a posição social de cada pessoa é mutável em função do esforço e capacidade individual. Não podemos esquecer que a alta burguesia, composta por grandes empresários, donos de instituições bancárias e comerciais, também dominava a política através dos seus representantes no parlamento. Vejamos a gravura:

¹⁴⁰ Presente na planificação.

¹⁴¹ O tema 9 está intitulado de *Belle Époque* e os capítulos anteriores à aula descrita referem-se à *supremacia da Europa no mundo e à disputa de zonas de influência*.

¹⁴² Do ano de 1847. Esta gravura está presente também na segunda parte do manual de 8º ano do CST. Cf. MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte II, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 72 documento 2



Figura 44 – A bolsa de Londres, 1847 (gravura da época)¹⁴³

Como está referido no manual do CST, esta classe “vive entre o orgulho de ser burguês e a imitação da aristocracia. A sua capacidade de trabalho, de iniciativa, de inovação e de risco, elevaram-na ao lugar que ocupa. Para além da gestão dos negócios, dedica-se normalmente à política, ocupando cargos de deputado, de ministro, etc.”¹⁴⁴

Mais uma vez com recurso a uma obra de arte explicámos o modo de vida e os comportamentos sociais. Vejamos a obra intitulada de Jardim do Ritz à hora do chá, pintado por Pierre Georges Jeanniot ¹⁴⁵:

¹⁴³ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte II, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 72

¹⁴⁴ Idem, *ibidem*.

¹⁴⁵ Idem, *ibidem*, p. 74, doc. 195

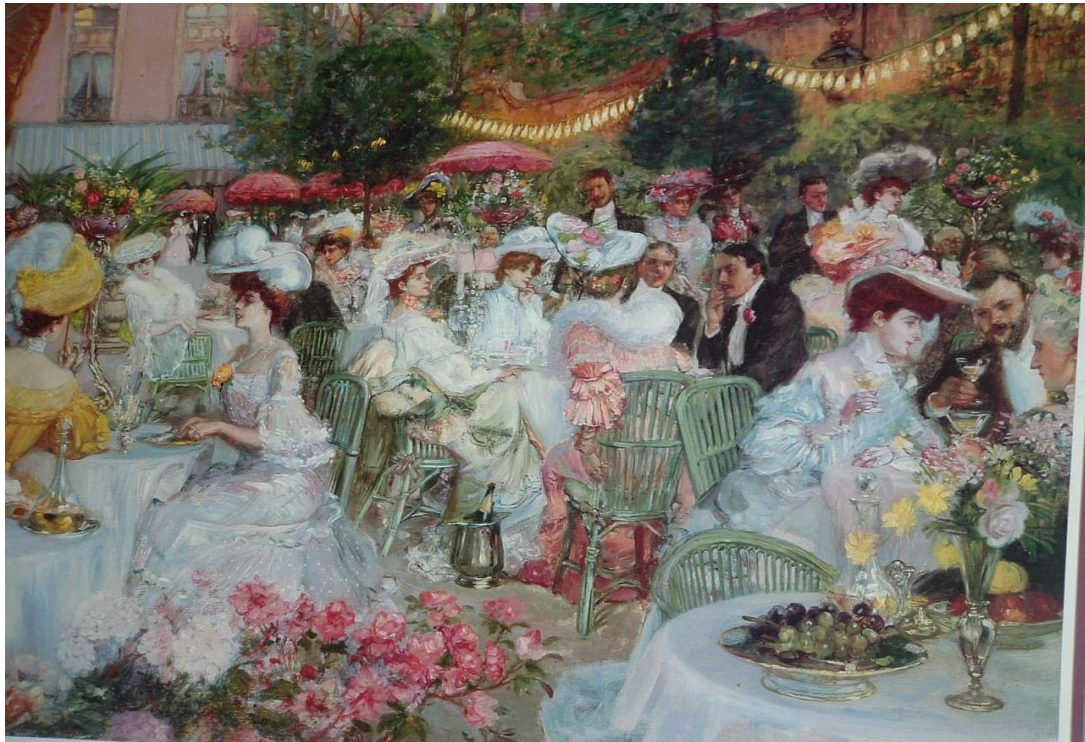


Figura 45 – Jardim do Ritz à hora do chá, Pierre Georges Jeannot¹⁴⁶

Os mais ricos frequentavam salões de chá e convívios em clubes e cafés, tinham o gosto pelo bem-estar e pelo ócio. Na obra é possível verificar um desses convívios, onde na sua maioria estavam mulheres que se ocupavam da vida social, com uma vida sofisticada de convívio dentro do mesmo ambiente, onde havia tendência a garantir casamentos perpetuando o estatuto da classe.

Uma vez que viviam uma vida de bem-estar e ostentação, também as suas habitações familiares teriam que “obedecer” a estas características. Sendo assim, observemos a casa de Robert Child, projetada por Robert Adam, que estaria presente não só no PowerPoint utilizado na aula, bem como no manual do colégio¹⁴⁷.

¹⁴⁶ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte II, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 74 doc. 195

¹⁴⁷ Idem, *ibidem*. p. 73 doc. 194



Figura 46 – Casa de Robert Child, projetada por Robert Adam

Como podemos ver e como foi explicado aos estudantes, a casa deve ostentar a riqueza do seu proprietário, pelo que eram construídas normalmente habitações apalaçadas na periferia das cidades. No campo, a alta burguesia possuía solares de acordo com o seu estatuto social muitas vezes em forma de palácios, à maneira da nobreza.

Tudo isto foi explicado aos estudantes com recurso à participação oral. Tentámos orientá-los de forma a que pudessem chegar às características que representava a alta burguesia sem que as expuséssemos de forma muito clara, uma vez que pretendíamos que o alunos participassem. Recorremos mais uma vez à aprendizagem pela descoberta utilizando as obras de arte para motivar os discentes. Sentimo-nos um pouco prejudicadas porque as salas estão mal escurecidas, e a claridade é inimiga de uma boa projeção. Contudo, ao utilizarmos a “semi-diretividade”, criamos o ambiente propício ao ensino pela descoberta. Este ambiente, recomenda que o professor simplifique e distribua os “processos de representação por parte dos alunos, para que estes se sintam estimulados a explorar alternativas”¹⁴⁸, na linha dos ensinamentos ligados ao processo de exploração de alternativas proposto por Jerome Bruner.

Esta tentativa de explorar a motivação dos alunos através da aprendizagem pela descoberta apoia-se, por sua vez, na apresentação das obras de arte relativas ao conteúdo

¹⁴⁸ Aprendizagem por descoberta. [Em linha]. [Consultado a 09.09.2018]. Disponível em WWW: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/a-aprendizagem-por-descoberta.htm>

a lecionar. Foi algo pensado e estruturado antes das sessões. Tendo os seus altos e baixos, esta abordagem foi no nosso entender proveitosa, sobretudo pela experiência que servirá futuramente na nossa carreira docente.

Prosseguimos a aula com a projeção de uma outra obra de arte, *Reunião de Família*, de Frédéric Bazille, do ano de 1870. Aqui aproveitámos a pintura para explicar a importância que a família representava para a alta burguesia. Explicámos igualmente aos alunos que esta classe social cultivava valores familiares e a crença no valor do trabalho, isto é, no sentido em que ensinavam os filhos para no futuro ficarem à frente dos negócios da família. Era dada grande importância à educação dos filhos e para além disso, estas famílias ricas gostavam de se fazer representar em família, para dar uma visão de unidade, entrosamento e felicidade. Vejamos a pintura relativa à importância do contexto familiar:

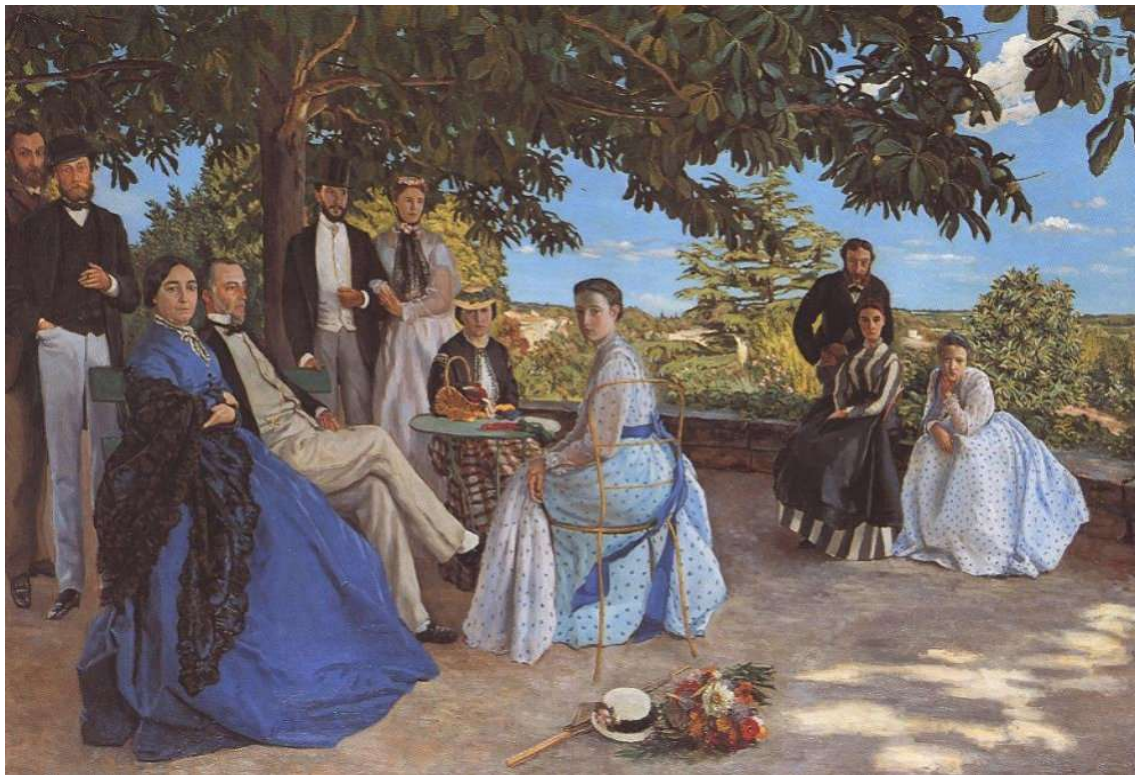


Figura 47 - *Reunião de Família*, de Frédéric Bazille (1870)

A aula prosseguiu com a projeção de mais uma pintura que apresentamos em seguida:

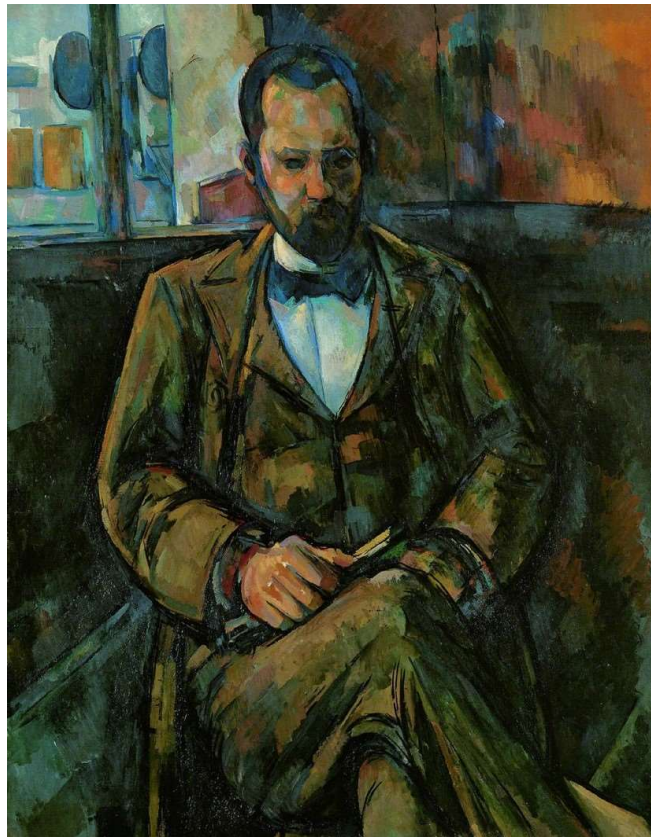


Figura 48 - *Retrato de Ambroise Vollard*, Paul Cézanne (1899)

Este é o retrato de Ambroise Vollard comerciante de arte, pintado por Paul Cézanne, que para além de ter sido projetado aproveitei para solicitar que os alunos abrissem o manual na pág. 77, uma vez que a mesma também está disponível no mesmo. Este facto serviu muitas vezes para, na falta de uma boa projeção, havia o recurso à imagem no papel. Este recurso foi utilizado para explicar que a alta burguesia foi patrona das artes e foi acompanhando as correntes artísticas, ou seja, esteve sempre a par das correntes mais inovadoras. Esta classe, como prova esta obra, encomendou muitos retratos aos pintores da moda, pois só quem tinha possibilidades monetárias para isso é que o fazia.

De seguida, descrevemos a moda adotada pela alta burguesia através de imagens do vestuário masculino e feminino que projetamos no dispositivo nº 8:



Figura 49 – Diapositivo nº 8 do Anexo 5

Prosseguimos com a leitura e interpretação do documento 193 da pág. 72¹⁴⁹ solicitando aos alunos que respondessem às questões do caderno de atividades da disciplina da pág. 87 para análise deste documento (perguntas 1.1, 1.2 e 1.3 da ficha nº 36). Pedimos voluntários para a leitura do documento e após a mesma, disponibilizámos 10 minutos para os estudantes terminarem de responder:

Ficha n.º 36: A sociedade da Belle Époque

1. Leia com atenção o documento 193 na página 72 do 2º volume da sua Sebenta antes de responder às questões postas.
 - 1.1. Indique as atividades a que se dedica Henri Rothschild.
 - 1.2. Refira as fontes da riqueza de Henri Rothschild.
 - 1.3. Retire do documento as informações que caracterizam as relações sociais de Henri Rothschild.

Figura 50 – Perguntas 1., 1.1, 1.2 e 1.3 da ficha nº 36 do Caderno de Atividades¹⁵⁰

¹⁴⁹ O documento fala sobre o francês Henri Rothschild, membro de uma família de banqueiros judaicos.

¹⁵⁰ MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8*, Caderno de Atividades, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p.

Após os 10 minutos, corrigimos as questões oralmente com a participação ativa dos alunos que colocaram os braços no ar para responder. Aproveitámos para completar as respostas de uns estudantes com as respostas de outros, corrigidas com a nossa ajuda, evidentemente.

O final da sessão ficou reservado para a descrição de outra classe, a classe média, recorrendo aos slides nº 11, 12 e 13. Sendo assim, explicámos o aparecimento das classes médias e o seu crescimento, pois esta classe procurava ascender socialmente através dos estudos, com a frequência da escola e da universidade¹⁵¹. Por exemplo, um operário que estuda para ser contabilista, fica empregado numa empresa exercendo essa profissão e assim ascende socialmente. Para esta explicação solicitámos aos alunos que abrissem o manual na pág. 79 e observassem o documento 207 e o gráfico 18 que têm informação sobre a instituição do ensino primário obrigatório e gratuito e sobre os progressos do ensino secundário. Sendo assim, relacionámos o crescimento das classes médias com o desenvolvimento económico e explicámos, como está referido em cima, a democratização do ensino como meio de ascensão social.

Terminámos a aula com a projeção da última obra de arte da sessão. A pintura intitula-se como “Retrato da família Bellelli”, do pintor Degas, onde imediatamente os alunos identificaram que a família tinha uma importância fulcral nesta sociedade, uma vez que esta característica sobre o contexto familiar já tinha sido explicada pela mestrand. Observemos a pintura:

¹⁵¹ Cf. MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte II, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017, p. 79



Figura 51 – Retrato da família Bellelli, Degas

1.7. Sétima aula lecionada

Turma: 8ºC

Data: 18/04/2018

Sumário: A Sociedade da Belle Époque. A alta
burguesia e o crescimento da classe média

Duração: 100 minutos – 08:25 – 10:05



Planificação curto prazo

Ano: 8ºC Data: 09-05-2018 Aula: 60 min Tema: A Belle Époque Unidade didática: A Sociedade da Belle Époque	Mestranda: Ana Catarina Correia Filipe Unidade Curricular: IPP3 (Introdução à Prática Profissional III) Sumário: A situação operária na Belle Époque: a luta política e o socialismo reformista.
--	---

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Conceitos	Estratégias e metodologia	Tempo (aprox.)	Avaliação	Recursos
A Sociedade da Belle Époque	Caracterizar a sociedade da Belle Époque	- Descrever as condições de vida do operariado - Identificar problemas sociais que atingem a classe operária no século XIX - Avaliar a dimensão das lutas operárias - Identificar pensadores que defendem o socialismo reformista - Caracterizar o socialismo reformista	Socialismo reformista Social-Democracia	<ul style="list-style-type: none"> Efetuar a chamada e sumariar. Indicar aos alunos qual a matéria a lecionar na aula. Descrição das condições de vida dos operários e dos problemas sociais que atingem a classe operária no século XIX, com o auxílio das obras de arte “The Stone Breakers”, de Courbet e “O fazendeiro”, de Jean-François Millet. Descrever a situação das lutas operárias através da pág. 61 do manual do Colégio e através do PowerPoint. Explicação dos pressupostos do socialismo reformista. Identificação dos pensadores que defendem o socialismo reformista, fazendo menção ao Partido Social-Democrata, Partido Trabalhista Inglês e o Partido Socialista Francês. Consolidação da explicação do socialismo reformista através da leitura e interpretação do documento 212 da pág. 82 (excerto dos pressupostos do socialismo e as tarefas da social-democracia de Eduardo Bernstein). 	5 min 15 min 10 min 10 min 10 min	Participação oral dos alunos (intervenção s espontâneas, questões colocadas pela professora) e comportamento em sala de aula;	<i>PowerPoint</i> ; Manual do Colégio de São Tomás; Documentos Imagens de obras de arte

Iniciámos a aula como é habitual. Começámos por cumprimentar todos os alunos à porta da sala, permitindo a sua entrada um a um. Posteriormente, solicitámos que se sentassem e retirassem das mochilas o caderno diário e o manual do colégio. No entanto, muitos deles já tinham efetuado o que lhes pedimos antes sequer de o fazermos, tendo em conta que já era um hábito por eles adquirido durante todas as sessões lecionadas por nós.

Esta sessão desenrola-se no seguimento da anterior, uma vez que terminámos aqui a descrição da sociedade da *Belle Époque*. A industrialização fez nascer um novo grupo social, o dos operários¹⁵². Indicámos aos estudantes que a aula seria, essencialmente, relativa às condições de vida da classe operária e pedimos que redigissem o sumário nos cadernos diários.

Prosseguimos com a aula solicitando que se mantivessem calados e atentos ao que seria projetado. Começámos a explicação projetando uma obra de arte de Courbet, *Os Britadores*. Objetivo seria explicar as condições de vida dos operários e os problemas sociais que esta classe enfrentava no século XIX, com recurso a esta obra.

Observemos a obra de arte a que nos referimos:



Figura 52 – Os Britadores, Courbet (1849)

¹⁵² ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida Lopes, POMBO, António Pedro, *História* 8, Lisboa, Porto Editora, 2007, p. 142

Ao projetar a imagem solicitámos aos alunos que indicassem aspetos que os chamassem à atenção. É curioso que repararam em pormenores que nós próprias não detetámos, como a camisa rasgada do jovem trabalhador. Apesar de sermos defensoras das teses pedagógicas de Carl Rogers, como se pode verificar na liberdade que demos aos alunos para interpretarem a obra, em turmas algo turbulentas é quase impossível não aplicarmos a *semi-diretividade*. No entanto, Rogers “encontra-se no caminho da eficácia do ensino-aprendizagem atuante e motivador no e do próprio aluno”¹⁵³. Ficámos satisfeitas, pois a adesão foi muito positiva e os alunos pareciam extremamente motivados. Uma das estudantes indicou que estas pessoas ao estarem sujeitas a más condições de trabalho ficariam doentes mais rapidamente, falando em doenças profissionais antes de nós nos referirmos à existência das mesmas.

Esta obra de arte tem uma grande potencialidade para a explicação que nós pretendíamos dar. Courbet, representa com exatidão as condições miseráveis em que esta classe trabalhava. O vestuário não era adequado e não tinham qualquer tipo de proteção para este tipo de funções o que originava acidentes¹⁵⁴. É representado o trabalho infantil no jovem que está de camisa rasgada e carrega uma pedra, representando igualmente o trabalho árduo a que estavam sujeitos todos os dias.

Para suportar esta explicação projetámos também uma outra pintura, mas do artista François Millet, *O Fazendeiro*:

¹⁵³ ROCHA, Leonor Graça, “As Transformações Sociais e Culturais do Terceiro Quartel do Século XX”: A ARTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA, Relatório de Ensino de Prática Supervisionada – Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade de Lisboa, 2017

¹⁵⁴ ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida Lopes, POMBO, António Pedro, *História 8*, Lisboa, Porto Editora, 2007, p. 142



Figura 53 – *O fazendeiro*, Jean François-Millet, 1865

Esta obra de arte representa uma família da classe operária, espelhando uma vida de pobreza, retratada no vestuário usado pelas personagens da pintura. Prosseguimos a lição, com a projeção de diapositivos sobre correntes do socialismo. A solução para esta situação social estava na “instauração da ditadura do proletariado (tomada de poder pela classe operária) e na coletivização dos meios de produção (fábricas e máquinas deixariam de ser propriedade privada da burguesia para passar para as mãos do Estado) que conduziriam à destruição do sistema capitalista e à sua substituição por uma sociedade comunista, livre de classes sociais e do próprio Estado”¹⁵⁵. Disto isto, vejamos os diapositivos seguintes:

¹⁵⁵ ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida Lopes, POMBO, António Pedro, *História 8*, Lisboa, Porto Editora, 2007, p. 142



Figura 54 – Diapositivo nº 17 do Anexo 5



Figura 55 – Diapositivo nº 18 do Anexo 5

Durante a projeção dos slides nº17 e nº18 (acima apresentados) do *PowerPoint* referente a esta aula, descrevemos a situação das lutas operárias e explicámos os pressupostos do socialismo reformista, com recurso, também, às páginas nº 61 e nº 62 do manual do CST, respetivamente. Durante esta explicação, considerámos que existiram algumas dúvidas relativamente ao conceito de socialismo, uma vez que alguns dos alunos solicitaram novamente a explicação do mesmo. É de facto um conceito complexo de apreender, até para nós o é difícil que explicar. No entanto, tentamos explicar de forma mais simplificada. O importante será tentar sempre que os conteúdos fiquem claros para os alunos, leve o tempo que levar. De que nos vale a nós professores conseguir lecionar um conteúdo completo numa aula se, eventualmente, este não ficar claro?

Posteriormente identificámos os pensadores que defendem o socialismo reformista, fazendo menção ao Partido Social-Democrata, Partido Trabalhista Inglês e o Partido Socialista Francês. Sendo assim, contemplemos o slide relativo a esta parte da sessão:



Figura 56 – Diapositivo nº 19 do Anexo 5

A sessão terminou com a leitura e análise do documento 212 da pág. 82 (excerto dos pressupostos do socialismo e as tarefas da social-democracia de Eduardo Bernstein) para consolidação da explicação do socialismo reformista.

Solicitámos que se voluntariassem para a leitura do documento e como já era hábito, muitos dos alunos colocaram o braço no ar para ler o excerto. Durante a leitura surgiram dúvidas, relativamente a determinadas palavras desconhecidas para os estudantes, sendo imediatamente esclarecidos. Após a leitura do excerto, projetámos um slide com algumas ideias que gostaríamos que retirassem do mesmo. Visualizemos o slide em questão:

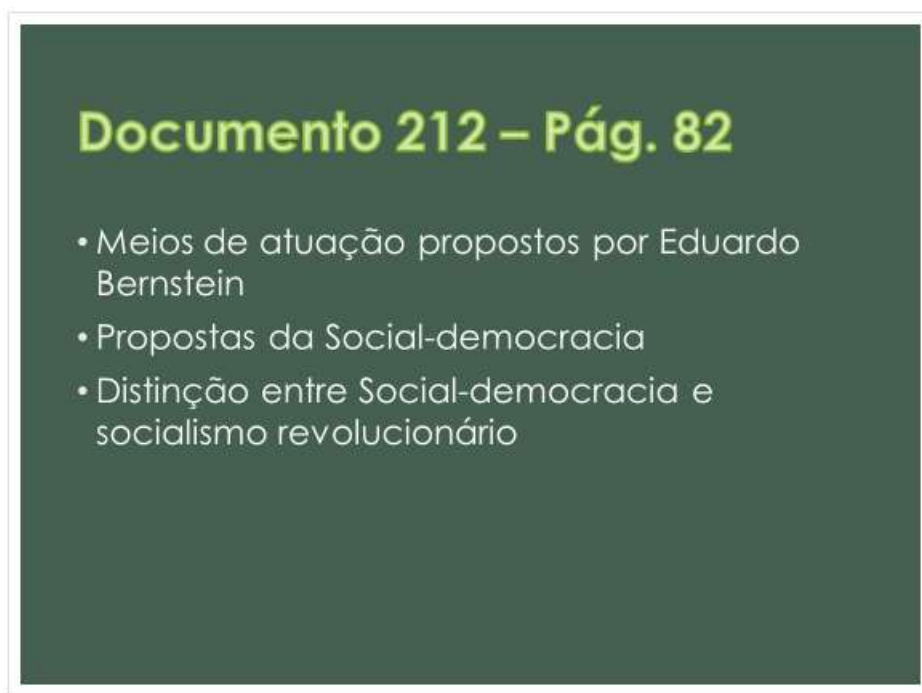


Figura 57 – Diapositivo nº 20 do Anexo 5

A aula estava a chegar ao fim, mas ainda tivemos uns momentos para explicarmos que as ideias expostas no slide se encontravam no excerto e solicitámos que colocassem o braço no ar para identificar cada uma delas. A participação foi um pouco atrapalhada, no entanto notámos que tinham bastante vontade de participar. Foram dadas algumas respostas menos corretas ou incompletas, mas nunca irrelevantes. Cada resposta incompleta de um aluno era posteriormente completada pela resposta de um colega.

QUARTA PARTE:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em primeiro lugar, depois de termos lecionado todas as aulas concluímos que existem duas questões de grande importância: a possibilidade de relação de qualidade com os alunos e o estudo dos conteúdos científicos. Grande parte do nosso tempo é despendido com o estudo dos conteúdos, no entanto existem situações de nervosismo que nos fazem eventualmente, bloquear em sala de aula e, nesse sentido, fazer com que a matéria não fique tão clara. Consideramos que a experiência fará com que este tipo de situações deixe de acontecer e que consigamos, a cada aula, prepararmo-nos cada vez melhor. Os estudantes das turmas do 7º A e 8º C, pareceram prezar bastante o nosso trabalho e, felizmente, conseguimos estabelecer uma ótima relação com estes. Fomos abordadas e cumprimentadas dentro e fora do colégio com bastante carinho. Os alunos perguntavam-nos como estávamos e conversavam connosco quando existia oportunidade. Para além disso, os mesmos afirmaram que gostaram bastante das aulas e questionavam, por norma, quando seria a próxima a lecionar na turma em questão.

Ao passarmos estes, quase, dois anos no contexto do CST e depois de termos lecionado todas as aulas, começamos a dar uma importância fundamental à ideia de diálogo com os nossos alunos. O diálogo é uma relação com o “outro”¹⁵⁶, seja este “outro” um amigo, um familiar, ou, neste contexto, um aluno nosso. Como afirma o Pe. Luigi Giussani, fundador do Movimento Comunhão e Libertação que está na base na criação do CST:

“uma semente isolada não cresce; mas se tiver condições para ser estimulada por outra coisa, então liberta-se. O outro é essencial para que a minha existência se desenvolva, para que aquilo que eu sou adquira dinamismo e vida”¹⁵⁷

Esta possibilidade de dialogarmos e crescermos com essa abertura ao diálogo com o outro, é fundamental no processo educativo. Isto é, porque considero que nós precisamos dos nossos alunos, tal e qual como estes necessitam de nós. Os professores aprendem muito no diálogo com os discentes, porque sem esta relação a nossa existência como mestres tornar-se-ia praticamente nula. Articulámos esta dimensão de diálogo com

¹⁵⁶ GIUSSANI, Luigi, *Educar é um risco*, Lisboa, PAULUS Editora, 2018, p. 108

¹⁵⁷ Idem, *Ibidem*.

a tentativa de evitar a exposição exaustiva de conteúdos e, assim, recorremos mais à participação dos discentes. Este diálogo e relação próxima com os estudantes promove a sua motivação e autorrealização, porque os colocamos num lugar central, porque é para eles que ensinamos, são estes jovens que nós educamos. Na nossa opinião, dependemos, de certa forma, da motivação dos nossos alunos para desenvolvermos a nossa motivação como educadores. Portanto, ao trabalharmos a motivação dos jovens para aprender, trabalhamos ao mesmo tempo a nossa.

Seguindo esta linha de motivação e centralidade do aluno, consideramos que a proposta didática que apresentámos se articula de uma forma agradável com estas características. No momento em que apresentamos a reprodução de uma pintura, por exemplo, colocamos imediatamente os estudantes num lugar central ao solicitarmos que observem a obra e apresentem características do conteúdo que foi lecionado, pois promovemos a sua participação, desenvolvemos o seu pensamento cognitivo e a sua capacidade de relacionar os conteúdos com um documento. Quando projetámos o retrato de Luís XIV pintado por Hyacinthe Rigaud em 1701, trabalhámos com certeza para os tornar mais ativos, fazendo-os descobrir que características do poder absoluto podem estar implícitas nos objetos reproduzidos na pintura. Por outro lado, quando o método é o inverso, utilizando uma obra de arte para introduzir um tema, parece que os discentes aprendem a aprender. Uma vez que não existiu uma introdução de apoio a esta obra, os alunos desenvolvem a sua autonomia para chegar a uma eventual resposta, claramente que o fazem com a nossa orientação.

A ideia com que ficámos depois das aulas e com a qual permanecemos até hoje, é de que estes métodos em conjunto fazem com que os estudantes gostem mais do que estão a aprender, porque evitamos um método tradicional de ensino, em que a exposição dos conteúdos era constante e o professor tinha um papel principal em contexto de sala de aula. Mais acrescentamos, que os alunos preferem um slide de um *PowerPoint* com uma imagem projetada que lhes permite uma liberdade imensa para falar, do que um que disponha de muita informação escrita. Em tom de curiosidade gostaríamos de partilhar um episódio que, por muito relevante que possa parecer, nunca nos vamos esquecer. Um dia depois de lecionar uma das aulas à turma do 8ºC, alguns dos alunos dirigiram-se a nós e indicaram que as nossas aulas eram bastante boas, utilizando a expressão da gíria dos jovens: “*As suas aulas não são uma seca, são muito fixes*”.

Sentimos que encontrámos a nossa vocação. Será que ser professor é acreditar num outro mundo? É dispormos de uma dupla função? Uma função de ensinar e de educar? Dar aulas é realmente muito bom. É ter o prazer de partilhar e propagar conhecimento que, obviamente, exige esforço, dedicação, e preparação prévia.

Com a professora Maria João aprendemos que todos nós possuímos maneiras diferentes de lecionar. Mas o que faz de nós professores destacados, é criar a nossa maneira de ensinar, é sermos diferentes, mas úteis. Somos educadores e não somente máquinas de debitar conhecimento, somos também facilitadores da aprendizagem, como afirma Miguel Corrêa Monteiro.

Ser professor é, muito antes de ser uma profissão, uma das formas mais genuínas do amor, de amizade e talvez de um amor sem retorno muitas das vezes, como retive na formação de professores do Colégio. Sabemos, evidentemente, que ninguém nunca negará o valor verdadeiro da educação, mas será um professor considerado imprescindível?

Ao concluirmos este relatório e após todo o processo de exploração da arte ao serviço da história, verificámos que dando ao aluno um lugar central, de possibilidade de crescimento tanto ao nível cognitivo como ao nível pessoal, nós, professores, nunca estaremos numa posição inferior. Isto é, como afirma, Miguel Corrêa Monteiro, que temos vindo a citar:

“o trabalho em História é baseado na investigação, pelo que deve ser o professor a criar as condições necessárias para iniciar essas atividades, mesmo que sejam elementares.”¹⁵⁸

Ao chegarmos ao final deste relatório, temos consciência de que o Mestrado em Ensino é um ponto de partida e não um ponto de chegada. Com a prática, iremos melhorando com a ajuda de todos. Reconhecemos melhor as nossas insuficiências e seremos, com certeza, melhores a nível profissional e a nível pessoal. Terminamos com uma palavra de gratidão para todos os que nos ajudaram neste percurso.

¹⁵⁸ Monteiro, Miguel Corrêa, “O Ensino da História”, in F. H. Veiga (org.), *Ensino numa escola para todos: teoria, investigação e aplicação*, organização de Feliciano Veiga, Lisboa, climepsi editores, (no prelo), p. 241.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia geral

Aprendizagem por Descoberta, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PED A

BIGGE, Morris L. *Teorias da Aprendizagem para Professores*, São Paulo, E.P.U. Editora pedagógica e universitária, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977

BRUNER, Jerome, *Actos de Significado*, Lisboa, Edições 70, 2008

BRUNER, Jerome S., *Para uma teoria da educação*, Tradução de Manuela Vaz, Lisboa, Relógio d'Água Editores, 1999

GIUSSANI, Luigi, *Educar é um risco*, Lisboa, Diel, 2006

MONTEIRO, Miguel Corrêa, “O Ensino da História”, in F. H. Veiga (org.), *Ensino numa escola para todos: teoria, investigação e aplicação*, organização de Feliciano Veiga, Lisboa, climepsi editores, (no prelo).

MOREIRA, Marco António, *Teorias da Aprendizagem*, [Em linha]. São Paulo, EPU: Editora pedagógica e universitária, 1999.

Motivação em contexto escolar, Feliciano H. Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL, Texto de apoio da autoria do Professor Feliciano Veiga cedido no contexto da Unidade Curricular de PED A

PROENÇA, Maria Cândida (org.), *Didáctica da História, Textos Complementares*, Lisboa, Universidade Aberta, 1989

PROENÇA, Maria Cândida, *Didáctica da História*, Lisboa, Universidade Aberta, 1989

ROGERS, Carl R., *Para uma teoria da criatividade*, iniciação cultural, edições ITAU, Lisboa, [s.d], p. 4

ROGERS, Carl, *Psicoterapia e consulta psicológica*, Tradução: Manuel José do Carmos Ferreira, Lisboa, Moraes Editores, 1979

Manuais e Programas

ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida Lopes, POMBO, António Pedro, *História 8*, Lisboa, Porto Editora, 2007

DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito, CALDEIRA, Arlindo M., HENRIQUES, Raquel P., *História Oito, História 8º ano / 3º Ciclo do Ensino Básico*, Lisboa, Raíz Editora, 2014

MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 7, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XV - XVII*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte I*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Portugal, a Europa e o Mundo – Séculos XVIII e XIX, Parte II*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

MATOS, Maria João Ferro de Matos, CORREIA, Maria Joana Abecassis, *História 8, Caderno de Atividades*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, 2017

MATOS, Maria João Quadrio Ferro de, *Programa da Disciplina de História 2º e 3º ciclos*, Edição não publicada, Colégio de S. Tomás de Aquino, [s. d]

Ministério da Educação de Portugal, Metas Curriculares de História, 3º ciclo do Ensino Básico, 2014

Referências eletrónicas

Aprendizagem por descoberta. [Em linha]. [Consultado a 09.09.2018]. Disponível em WWW: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/a-aprendizagem-por-descoberta.htm>

COLÉGIO DE SÃO TOMÁS. [Em linha]. [Consultado a 15.01.2018]. Disponível em WWW: <http://www.colegiodestomas.com/>

FERREIRA, Irama Sonary de Oliveira, OLIVEIRA, Livia Freire de, *ARTE: Conceito, Origem e Função*, [Em linha]. [Consultado a 10.09.2018]. Disponível em WWW: <http://www2.ufersa.edu.br/portal/view/uploads/setores/241/texto%205.pdf>

SCHEEFFER, Ruth, *Considerações sobre a teoria não-diretiva de Carl Rogers*, [Versão eletrónica] [Consultado a 10.09.2018]. Disponível em WWW: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/viewFile/16259/15072>

Teoria da aprendizagem significativa de Rogers. [Em linha]. Consultado a [Consultado a 10.09.2018]. Disponível em WWW: <https://sites.google.com/site/pccbioufam/11-projetos-em-ensino-de-biologia/teoria-da-aprendizagem-significante-de-rogers>

Relatórios e Dissertações de Mestrado

CÂNDIDO, Gonçalo, *O ensino da História através do cartoon: Uma proposta didática no contexto do Colégio de S. Tomás de Aquino*, Relatório de Ensino de Prática Supervisionada – Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade de Lisboa, 2017

MARTINHO, Ana Filipa Antunes, *Aprender História através da Arte: A Identidade Civilizacional da Europa Ocidental*, Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, Lisboa, 2011

ROCHA, Leonor Graça, *“As Transformações Sociais e Culturais do Terceiro Quartel do Século XX”: A ARTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA*, Relatório de Ensino de Prática Supervisionada – Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade de Lisboa, 2017

ROMEIRAS, António Maria de Sousa de Macedo Malta, *O Ensino da História no Colégio de São Tomás: “O Despotismo Iluminado”*, Relatório de Ensino de Prática Supervisionada – Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Universidade de Lisboa, 2015